

PENSAMIENTO SOCIAL EN ESTUDIANTES DE GRADO ONCE INSTITUCIÓN TÉCNICO AGROPECUARIO  
TAPARCAL BELÉN DE UMBRÍA RISARALDA

Cindy Yuliana Tobón Ríos  
Alejandro Gamba Hincapié

Universidad Tecnológica de Pereira  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Maestría En Educación – Modalidad Virtual  
Septiembre de 2020

PENSAMIENTO SOCIAL EN ESTUDIANTES DE GRADO ONCE INSTITUCIÓN  
TÉCNICO AGROPECUARIO TAPARCAL BELÉN DE UMBRÍA RISARALDA

Cindy Yuliana Tobón Ríos

Alejandro Gamba Hincapié

Mg. Magda Jhovana Gil Gómez

Asesora

Trabajo para optar al título de Magister en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación – Modalidad Virtual

Septiembre de 2020

## DEDICATORIA

*A mis padres y hermanos por siempre ser parte de cada proceso de mi vida, a mis sobrinos Samuel y Antonella por ser mi motivación y en especial a mi pareja por su paciencia, apoyo y acompañamiento constante*

Cindy Yuliana Tobón Ríos

*A Juliana y Agustina, compañeras de vida, que me siguen y alientan a emprender nuevos sueños. Todo para ellas.*

*A mis padres, que edificaron los cimientos que sostienen mi andamiaje.*

Alejandro Gamba Hincapié

## **AGRADECIMIENTOS**

Queremos expresar nuestros más sinceros agradecimientos a:

Nuestras familias por su comprensión, amor y colaboración durante toda la maestría y la elaboración de la tesis.

La Mg. Magda Jhovana Gil Gómez, asesora de nuestro trabajo de grado, quien con su compromiso, disposición y orientaciones, permitió que este proceso de aprendizaje culminara exitosamente.

Los docentes de la maestría, porque con sus conocimientos y experiencias compartidas aportaron a nuestro desarrollo personal y profesional.

Los estudiantes del grado 11 de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal que participaron de este proyecto, brindando su mayor disposición y colaboración.

La Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal, por facilitarnos los espacios y el tiempo para realizar este proyecto.

NewNet, que permitió apalancar este proyecto.

Cindy Yuliana, compañera disciplinada y excelente maestra, que ha trazado mi camino en la maestría (Alejandro Gamba).

Alejandro Gamba, por complementar esta aventura y seguir mis ideas (Cindy Tobón)

Por último, a todas las personas que aportaron de una u otra manera a que obtuviéramos este logro.

## Resumen

El presente proyecto de investigación tuvo como propósito comprender el desarrollo del pensamiento social a través de la aplicación de una unidad didáctica desde las ciencias sociales en ecociudadanía, en estudiantes de grado 11 de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal del municipio de Belén de Umbría, Risaralda. Investigación desarrollada con una unidad de trabajo de 31 estudiantes, en los cuales se trató de identificar cinco habilidades cognitivo-lingüísticas: Describir, explicar, interpretar, justificar y argumentar, además de analizar las dimensiones de la complejidad de la realidad social: multicausalidad, intencionalidad y relativismo. En este sentido, el trabajo se orientó bajo el enfoque investigativo de corte cualitativo, implementando como instrumentos para la recolección de la información la observación participante y los documentos generados por los estudiantes que emergen de las actividades planificadas para cada sesión de la unidad didáctica.

Los resultados analizados demuestran que los estudiantes de grado once de esta institución educativa, incluyen en su discurso social las habilidades cognitivo lingüísticas referidas, presentándose algunas con más periodicidad que otras, frecuencia que permitió conectar las dimensiones de la realidad social con respecto al pensamiento social.

**Palabras claves:** dimensiones de la complejidad social, ecociudadanía, habilidades cognitivo-lingüísticas, pensamiento social.

### **Abstract**

The purpose of this research project was to understand the development of social thought through the application of a didactic unit from the social sciences in eco-citizenship, in 11th grade students of the Taparcal Agricultural Technical Educational Institution of the municipality of Belén de Umbría, Risaralda. Research developed with a work unit of 31 students, in which an attempt was made to identify five cognitive-linguistic skills: Describe, explain, interpret, justify and argue, in addition to analyzing the dimensions of the complexity of social reality: multicausality, intentionality and relativism. In this sense, the work was oriented under the qualitative investigative approach, implementing participant observation and documents generated by the students that emerge from the activities planned for each session of the didactic unit as instruments for the collection of information.

The results analyzed show that eleventh grade students from this educational institution include the aforementioned cognitive linguistic skills in their social discourse, with some appearing more regularly than others, a frequency that made it possible to connect the dimensions of social reality with respect to social thought.

**Keywords:** dimensions of social complexity, Environmental citizenship, cognitive-linguistic skills, social thinking.

## TABLA DE CONTENIDO

1.	Planteamiento del Problema .....	13
1.1.	Descripción y justificación del problema.....	13
1.2.	Objetivos .....	20
1.2.1	Objetivo general.....	20
1.2.2.	Objetivos específicos .....	21
2.	Referente Teórico.....	22
3.	Metodología .....	35
3.1.	Tipo de Investigación .....	35
3.2.	Categorías .....	36
3.3.	Diseño metodológico.....	39
3.4.	Unidad de análisis y unidad de trabajo.....	40
3.4.1	Unidad de análisis .....	40
3.4.2	Unidad de trabajo.....	41
3.5.	Técnicas para la recolección de la información .....	41
3.6.	Instrumentos .....	42
3.7.	Procedimiento.....	43
3.7.1.	Fase 1: Preparación .....	44
3.7.2.	Fase 2: Construcción-Aplicación .....	45
3.7.3.	Fase 3: Recolección-organización de la información .....	46
4.	Análisis de resultados .....	48
4.1.	Análisis de primer nivel: Codificación abierta.....	48
4.2.	Análisis de segundo nivel: Codificación axial y selectiva de las categorías.....	59
4.3.	Análisis de la práctica docente .....	74
5.	Discusión de resultados.....	88
6.	Conclusiones .....	91
7.	Recomendaciones .....	94
7.1.	Con relación al pensamiento social:.....	94
7.2	Con relación a la eco-ciudadanía: .....	95
7.3	Con relación a la práctica docente: .....	95

8. Referencias Bibliográficas .....	97
Anexos .....	102
Anexo 1: Solicitud de permiso de aplicación de la unidad didáctica .....	102
Anexo 2: Consentimiento informado para padres o acudientes de estudiantes .....	105
Anexo 3: Unidad didáctica Formando ecociudadanos.....	108



## Lista de Tablas

Tabla 1 Habilidades cognitiva Lingüísticas .....	31
Tabla 2 Categorías e indicadores.....	37
Tabla 3 Codificación de primer nivel .....	49
Tabla 4 Categorías y criterios de análisis de la práctica docente.....	74
Tabla 5 Sesión 1. Territorio y Dinámicas sociales .....	112
Tabla 6 Sesión 2. Hombre-Naturaleza.....	118
Tabla 7 Sesión 3. Ciudadanía.....	125
Tabla 8 Sesión 4. Alternativas de solución ciudadanas .....	131

## Lista de Figuras

Figura 2 Esquema de enseñanza de las ciencias sociales.....	61
Figura 3 . Árbol de problemas.....	64
Figura 4 Esquema de unidad didáctica .....	115
Figura 5 Sopa de letras de conceptos ambientales.....	122
Figura 6 Plantilla de evaluación grupos pequeños sesiones 1 y 2 .....	124
Figura 7 Plantilla de evaluación grupos grandes sesiones 1 y 2 .....	124
Figura 8 Planteamiento de caso: Construcción de Complejo Turístico .....	129
Figura 9 Plantilla de evaluación grupos pequeños sesiones 3 y 4.....	136
Figura 10 Plantilla de evaluación grupos grandes sesiones 3 y 4 .....	136

## **Introducción**

Las problemáticas que afectan a la sociedad en la actualidad requieren que desde la academia se generen espacios para comprender como es el pensamiento social de los individuos frente a estos fenómenos sociales. Por tanto, es desde las Ciencias Sociales que se pueden propiciar estos espacios de reflexión en busca de su comprensión a partir del pensamiento social.

En este orden de ideas, el presente proyecto hace parte del macroproyecto “Pensamiento Social en estudiantes de Básica Primaria, Secundaria y Media de diferentes Instituciones Públicas de Colombia ” en la línea de didáctica en Ciencias Sociales de la maestría en Educación de la universidad Tecnológica de Pereira, investigación en el aula que tiene como objetivo, comprender el desarrollo del pensamiento social de un grupo de estudiantes de grado once de la Institución educativa Tecnico Agropecuario Taparcal del municipio de Belén de Umbría, Risaralda.

El presente documento está articulado en varios capítulos, en el capítulo I se da el planteamiento del problema, sustentado desde antecedentes locales, nacionales e internacionales. De igual manera describe el objetivo general y los objetivos específicos que guiarán la investigación. El segundo capítulo ofrece un referente teórico basado en temáticas definidas a partir de las categorías preestablecidas, enmarcadas desde el pensamiento social, las habilidades cognitivo-lingüísticas, dimensiones de la complejidad de la realidad social, ecociudadanía, desde la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, conceptos sustentados desde autores como Santisteban y Pagés (2011), Jorba (2000), Sauvé (2013) entre otros.

El tercer capítulo da a conocer la metodología de la investigación, basada en el enfoque cualitativo, así como la descripción del estudio de caso como diseño investigativo.

Adicionalmente, incluye la unidad de análisis y de trabajo, las técnicas e instrumentos para la recolección de la información, culminando con la narrativa adelantada dentro del procedimiento que da cuenta del tratamiento y organización de la información para su posterior análisis.

El capítulo cuatro se centra en el análisis de resultados a partir de los hallazgos, a fin de dar respuesta a la pregunta de investigación y a los objetivos formulados. Finalmente, se expone en el capítulo cinco y seis, la discusión e interpretación de los resultados obtenidos, contrastados con la teoría y las conclusiones y recomendaciones a partir de todo el proceso investigativo.

## **1. Planteamiento del Problema**

### **1.1. Descripción y justificación del problema**

El crecimiento y desarrollo del ser humano ha conllevado a la generación de impactos positivos y negativos sobre el ambiente, que requieren de una reflexión que parta de lo individual hasta lo colectivo, favoreciendo en paralelo la construcción de habilidades y competencias para vivir en sociedad, generar ciudadanos conscientes, autónomos y líderes en la toma de decisiones relacionadas con su territorio, y en este sentido, la construcción ciudadana se ve ligada al pensamiento social de los individuos, el cual se viene desarrollando desde edades tempranas con pequeñas acciones que suelen ser innatas, y que evolucionan con el tiempo a partir de sus experiencias y la cultura; lo que hace necesario adelantar procesos formativos que permitan moldear este pensamiento y promover su desarrollo. En este sentido, se hace necesario incluir en los procesos de formación integral acciones que desde el ámbito académico den cuenta de la relevancia del pensamiento social para la apropiación del conocimiento, la convivencia y la formación de sociedad. Como consecuencia, el pensamiento social se constituye como una de las finalidades de las ciencias sociales, la cual permite comprender, analizar y plantear alternativas para la resolución de los problemas a los que ha de enfrentarse el individuo en sociedad. Canals (2011, como se citó en Santisteban & Pagés, 2011) indica que aprender Ciencias Sociales es asumir protagonismo en la construcción responsable, justa y solidaria del futuro. Su enseñanza implica la necesidad de generar ciudadanos conscientes y capaces de comprender su entorno y actuar sobre él. Es allí, cuando el pensamiento social es clave y fundamental para posibilitar al estudiante la comprensión de diversos hechos y fenómenos sociales, como lo indica Pipkin (2009).

Bajo esta mirada, uno de los fenómenos que afronta la sociedad actual y que está directamente asociado con el pensamiento social, es la relación hombre - medio ambiente, específicamente en el deterioro que se observa en el entorno natural como resultado a dicha dinámica. Además, la responsabilidad de la educación como camino para aportar a este asunto de interés local y mundial, contemplado implícitamente dentro del objetivo de aprendizaje de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015), “Desarrollar y aplicar competencias para un compromiso cívico eficaz” (p. 31). Es decir, que la consolidación de competencias sociales que aporten al fortalecimiento de la consciencia ambiental debe partir del reconocimiento sobre cómo se encuentra el pensamiento social de las personas, y de esta manera definir estrategias pedagógicas que favorezcan la ecociudadanía o ciudadanos conscientes ambientalmente. Una de las investigaciones que indaga sobre este tema particular es la publicada por Rekondo, Espinet & Llerena (2015) de la Universitat Autònoma de Barcelona, cuyo objetivo fue visualizar el desarrollo de la competencia eco ciudadana, utilizando para ello la aplicación de un proceso de diseño tecnológico colaborativo en el huerto escolar, considerando la acción ciudadana en el marco educativo como una estrategia que requiere ser construida, reivindicando la escuela como el primer escenario para formar competencias eco ciudadanas en los estudiantes.

Por otra parte, López, Ramos & Piñeros (2017) en la ciudad de Bogotá D.C., reconocen la necesidad de llevar a cabo en el aula una educación ambiental con sentido, que aporte al desarrollo de un pensamiento complejo e integral y que proponga una formación ciudadana que contribuya a la conservación de la naturaleza, relacionando directamente el cuidado del entorno con el desarrollo del pensamiento social de los estudiantes. Adicionalmente, la importancia de involucrar propuestas de trabajo que conciban al estudiante como centro de los procesos

educativos, con el fin de reconocer el porqué de su actuar y la relación con la construcción social.

Así mismo, Muñoz (2018) también en la ciudad de Bogotá D.C., diseña un ambiente de aprendizaje a partir del desarrollo de las capacidades ciudadanas, que permite la construcción de una ciudadanía ambiental en la cual los estudiantes han logrado, a través de la concepción de ciudadanía, identificar elementos del pensamiento social necesarios para la convivencia y transformación de realidades. Esto demuestra la relevancia de los contenidos, los espacios, la práctica docente y la didáctica para fomentar el pensamiento social en relación con el contexto, ya que como lo indica la autora la descontextualización y desarticulación de saberes y prácticas culturales “se han convertido en las principales causas del desarraigo hacia lo propio y hacia el entorno, motivo por el cual de manera individual y colectiva se continúa actuando de forma negativa desconociendo el daño ambiental que se genera” (p. 8).

Lo anterior implica un vínculo entre las ciencias sociales y la ciudadanía ambiental, a partir de la relación existente entre el hombre y la naturaleza, la cual debe ser parte esencial de la práctica docente y de la didáctica implementada en el aula, sin embargo, esta concepción en la mayoría de los casos queda por fuera de los contenidos curriculares de esta área.

Pacheco (2018), en su trabajo relacionado con el desarrollo del pensamiento social en los estudiantes del grado 8-1 en la relación hombre y medio ambiente de la institución educativa Las Arepas del municipio de Manizales, encontró deficiencias en el abordaje del pensamiento social por parte de los estudiantes que incluyen la falta de participación, pertenencia, concienciación y despreocupación en relación con los problemas que se derivan de la relación hombre y medio ambiente, los cuales tenían asociación con el desconocimiento y la falta de cultura ambiental.

Arango (2016) y Murillo & Martínez (2014), de las ciudades Pereira y Tuluá, respectivamente, buscaron identificar habilidades del pensamiento social, utilizadas como medio para reconocer la capacidad que el estudiante tiene para comprender la realidad en la cual se encuentra. Además, teniendo en cuenta su planteamiento inicial, encontraron que existe una asociación entre la generación del pensamiento social y la necesidad de este para afrontar las problemáticas sociales, permitiendo concluir que al identificar las habilidades cognitivo-lingüísticas en los estudiantes, es posible determinar cómo se encuentra su pensamiento social.

En este orden de ideas, existe un problema ambiental a nivel global y local que está afectando a la humanidad y que desde el aula debe abordarse, de manera que favorezca el desarrollo del concepto de ecociudadanía, pero sobre todo, permita desarrollar las finalidades planteadas desde el área de las ciencias sociales para actuar de forma asertiva y constructiva socialmente.

Una de las instituciones educativas en cuyo contexto se evidencia como problemática socialmente relevante la relación hombre-medio ambiente es la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal, ubicada en el corregimiento de Taparcal del municipio de Belén de Umbría, zona rural. De acuerdo con la Alcaldía Municipal (2016) de este municipio, se identifican problemas ambientales como la falta de cultura para el reciclaje, la carencia de un sistema de recolección, la baja calidad del agua para el consumo humano, los altos índices de contaminación de cuencas, intoxicaciones con plaguicidas, generación de humo en viviendas, deforestación, cambio climático, uso inadecuado de los suelos, malas prácticas agropecuarias, deterioro en la calidad del aire, falta de cultura en la conservación, entre otros, que generan repercusiones en los recursos naturales, la salud, la cultura y procesos económicos de la zona de estudio.



Como resultado, las problemáticas ambientales que surgen en el municipio y a nivel general, parten de la poca consciencia de los ciudadanos frente a actividades y hechos que se relacionan con las acciones ejercidas por las personas sobre el entorno físico. Es allí, donde el sistema educativo como medio de organización social, y que de acuerdo con Reales, Arce & Heredia (2008) tiene como objetivo “...una organización humana, integrada por individuos que asumen diferentes papeles: Estudiantes, docentes, directivos, empleados, cuyo propósito básico es el garantizar la transmisión, adquisición y producción del saber” (p.327); se convierte en el espacio propicio para reconocer las dinámicas del territorio y proporcionar las herramientas para su manejo.

Es de resaltar, que la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal cuenta con 15 sedes distribuidas en todo el corregimiento de Taparcal, integrado por comunidades radicadas en el campo y dedicadas al sector agropecuario y en las que lamentablemente los problemas ambientales son persistentes y dinámicos; y muchas veces no son contemplados desde el desarrollo de temas en el aula de clase, tal y como se evidencia al evaluar el Plan de estudios de la Institución, en el cual no se maneja el término ecociudadanía dentro de los lineamientos curriculares en las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

Es ahí donde se ve la necesidad de reformular en la institución educativa la forma como se enseña, especialmente dentro del área de las Ciencias Sociales y el pensamiento social, dada su relevancia en la enseñanza de competencias que permiten comprender el mundo, ser críticos frente a la realidad, contrastar el escenario y medir consecuencias, tal como lo señaló Pagés (2019) en conferencia virtual a los estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, al afirmar que la enseñanza de las ciencias sociales hoy y los problemas del mundo debe partir de cuestionamientos sobre: ¿Qué sucede en el mundo hoy? ¿Cómo los

niños, las niñas y la juventud se acercan a los problemas del mundo? ¿Utilizan el conocimiento escolar para comprenderlos y para intervenir en ellos? ¿Qué sabemos sobre el uso de contextos reales del conocimiento social, geográfico e histórico escolar?, cuestionamientos que generan reflexión sobre la práctica docente.

En este orden de ideas, la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales logran cuantificarse y valorarse a través de las pruebas externas implementadas por el ICFES, sobre las cuales se espera dé cuenta de un aprendizaje social desarrollado a lo largo de la etapa escolar. Es así como a nivel local, según ICFES (2018) se tiene como referencia sobre este tipo de aprendizaje, los promedios obtenidos en estas valoraciones desde la prueba de sociales y ciudadanas, las cuales buscan conocer el grado de pensamiento social desarrollado por los estudiantes a partir de situaciones del contexto real. Por lo tanto, en el municipio se presenta un mejor desempeño en la categoría establecimiento oficiales rurales y en el establecimiento educativo es menor, con un promedio de 44 y desviación estándar ( $\sigma$ ) de 9 en el municipio y 41 con  $\sigma = 7$  en el establecimiento educativo, frente a los porcentajes nacionales 48 con  $\sigma = 7$  en la misma categoría, cabe destacar el análisis que arrojó la prueba para la institución, con respecto al resultado promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en ciencias sociales: hubo un porcentaje alto de respuestas incorrectas 66% en aprendizaje evaluado de contextualización y evaluación y uso de argumentos, así mismo 53% en comprender que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconocer relaciones entre estas. Lo anterior implica, que la capacidad para conectar ideas, visualizar el entorno y las acciones como un todo por parte de los estudiantes, requiere de profundización y trabajo desde la fundamentación en el aula.

Por otra parte, en términos de Sauvé (2013), es necesario construir una mirada social que vaya más allá de la resolución de problemas; es importante que se promueva la formación de sujetos en sus dimensiones   tica y crítica que, a su vez, los conduzca al desarrollo de su dimensión política. De esta forma, la educación ambiental debe promover el ejercicio de estas dimensiones con el fin de consolidar una eco-ciudadanía, es decir, de “una ciudadanía consciente, crítica, creativa y comprometida”, preocupada no sólo del “vivir juntos” sino de “vivir juntos aquí”.

En este sentido, esta investigación se desarrolla a través de la implementación de una unidad didáctica enfocada en pensamiento social desde la ecociudadanía, la cual se convertirá en el primer eslabón para llegar a un auto reconocimiento de la realidad por parte de los estudiantes de grado 11 de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal, permitiendo además, a nivel institucional, la inclusión del tema dentro del plan de área de las asignaturas Ciencias Sociales o   tica ambiental, igualmente a partir de los resultados obtenidos en esta investigación se favorecerá el planteamiento de nuevas estrategias en la institución que involucren a toda la comunidad educativa y favorezcan el pensamiento social en todos los estudiantes. A nivel local, regional e internacional será el punto de partida para futuras investigaciones sobre el pensamiento social, las habilidades cognitivo-lingüísticas, las dimensiones de la complejidad social, la ecociudadanía y las ciencias sociales. Además, el acercamiento al contexto, a los problemas ambientales y a alternativas de solución, tendrá una influencia en los estudiantes que a su vez intervendrán en la sociedad en general.

Por consiguiente, identificar que los estudiantes y en general los individuos pueden aportar desde el pensamiento social a la construcción de alternativas de solución, requiere inicialmente un reconocimiento de los estudiantes como seres pensantes que se desenvuelven en

un territorio específico y que poseen unas características particulares que los hacen únicos y que favorecerán la generación de una identidad ambiental, para lo cual es preciso inducirlos a hacer preguntas como: ¿quién soy yo?, ¿Cuál es mi papel? ¿Quiénes somos?, ¿de dónde venimos?, ¿Qué hacemos aquí? ¿Cuáles son nuestros retos?, ¿Qué debemos hacer para superarlos?, ¿Qué quiero? (Sauvé, 2014)

De esta forma, se puede pasar a un plano de acción, en el que se manifiesta el pensamiento social, y no solo estar en el saber y el querer; para formar actores sociales activos, apoyados en la participación, el aprendizaje colectivo, la construcción del pensamiento crítico, la actuación ética y la concientización del compromiso ciudadano. Por consiguiente, bajo los aspectos nombrados, y considerando la pertinencia de reconocer el desarrollo de los estudiantes y de su pensamiento, se circunscribe la pregunta de investigación ¿Cómo se presenta el pensamiento social en los estudiantes de grado 11 de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal en el municipio de Belén de Umbría, Risaralda?

## **1.2. Objetivos**

### ***1.2.1 Objetivo general***

Comprender el desarrollo del pensamiento Social a través de la aplicación de una unidad didáctica desde las ciencias sociales sobre ecociudadanía en los estudiantes de grado 11 de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal del municipio de Belén de Umbría, Risaralda

### ***1.2.2. Objetivos específicos***

- Identificar las Habilidades cognitivo-lingüísticas de Pensamiento Social que se evidencian en los discursos orales y escritos de los estudiantes en el desarrollo de la Unidad Didáctica.
- Identificar las dimensiones de la complejidad de la realidad social que dan cuenta del Pensamiento Social de los estudiantes
- Interpretar las habilidades Cognitivo-lingüísticas y dimensiones de la realidad social que evidencian el desarrollo del pensamiento social
- Reflexionar la práctica de aula del docente investigador

## 2. Referente Teórico

Este apartado ofrece los ejes temáticos del presente proyecto de investigación, que está enmarcado en el pensamiento social, los problemas socialmente relevantes, habilidades cognitivo-lingüísticas, dimensiones de la complejidad de la realidad social y la eco ciudadanía; a fin de comprender las categorías de conceptualización para analizar e interpretar los resultados del presente proyecto de investigación:

### **Pensamiento Social**

Los procesos educativos se inician desde temprana edad en los hogares, con el aporte significativo de familiares, acudientes y personas del entorno de cada individuo. Poco a poco este aprendizaje favorece el desarrollo del pensamiento social, el cual de acuerdo con Pipkin (2009) “estaría asociada a los conocimientos y habilidades sociales necesarias para interpretar críticamente el mundo y, si fuera necesario, cambiarlo.” (p. 39). Lo cual debe ser fundamental al momento de formar individuos, teniendo en cuenta que su intervención en el entorno es fundamental y está directamente relacionado con el desarrollo de este pensamiento.

El pensamiento social es aquel que permite tanto una ruptura con el sentido común como la adquisición de actitudes y valores determinados y, al mismo tiempo, manifestar que para lograrlo debe utilizar ciertos conceptos propios de la sociología o desarrollar ciertas habilidades y destrezas específicas (Pipkin, 2009, p. 47)

Pipkin (2009) manifiesta que todas las personas por el hecho de vivir en sociedad, en cualquier momento de su vida cotidiana desarrollan el pensamiento social, el reto es saber en qué medida es adquirido. Motivo por el cual es susceptible de alcanzar distintas interpretaciones e imágenes según el contexto. De igual manera, este autor apela al sentido común, y a que el individuo al ser consciente de la racionalidad que se tiene, lo adquiere, sin embargo, cabe señalar

que este sentido es relativo a la realidad del individuo “El pensamiento social consistiría en una serie de ideas o de nociones de sentido común, que se adaptan a los usos de la vida cotidiana y que, por ende, tendría una importante función práctica en la vida de los estudiantes” (p. 56)

La construcción de sociedades requiere que se parta de los acontecimientos que se dan como naturales, como hechos que surgen de lo social y los cuales deben ser enfrentados, resueltos y mitigados para evitar que crezcan (Pipkin 2009). Teniendo en cuenta que “El pensamiento social contribuye reflexionar acerca de la construcción de las sociedades y, en este sentido, tiende a desnaturalizar aquello que aparece como natural, para poder pensarlo como social” (p. 57)

Como resultado, formar el pensamiento social requiere de capacidades para tratar la información social, para interpretar el mundo y para tomar decisiones. Para solucionar problemas sociales es necesario formar el pensamiento crítico y creativo, es necesario valorar las situaciones y pensar alternativas. Ante la complejidad de la realidad social precisamos de nuestra racionalidad, de nuestros valores democráticos (Pipkin, 2009). La formación de pensamiento social permite al ser humano dar solución a los diferentes problemas sociales, a los cuales se han transformado con el tiempo y requieren alternativas desde los contextos.

### **Problemas socialmente relevantes**

De acuerdo con Santisteban & Pagés (2011), se entiende por problemas socialmente relevantes a todas aquellas situaciones que alteran la dinámica social natural y que se convierten en motivo de revisión por parte de un agente determinado, el cual podría denominarse investigador a fin de conocer a profundidad tanto causas como consecuencias de este, y poder proponer así alternativas para su modificación o transformación.

Para efectos de esta investigación, se identificó como problema socialmente relevante la interacción hombre – medio ambiente y los desastres ambientales producto de esta interacción. El **ambiente** es un término ampliamente discutido desde diferentes percepciones y disciplinas, creando así, un amplio panorama de interpretaciones que varían según el contexto. Puede ser conceptualizado como una “estructura socio ecológica compleja que incorpora bases ecológicas de la sustentabilidad y condiciones sociales de equidad y democracia” (Leff, 2004, p.61). Se entiende entonces, que existe un constructo de lo ambiental dentro de un contexto social, en el cual el ambiente ocupa un papel fundamental en las transformaciones físicas, culturales y sociales, íntimamente relacionadas con los procesos de ocupación del territorio.

Asimismo el **territorio** como constructo social, más que un soporte biofísico, es la unidad espacial de encuentro de diversos actores, interrelacionados por factores históricos, políticos, sociales y culturales en un tiempo determinado; dichos procesos generan nuevas presiones sobre el soporte natural o amplifican las restricciones existentes.

Para reunir y sistematizar los diversos abordajes conceptuales de territorio se identifican tres formas básicas:

La política o jurídicopolítica, en que es considerado como espacio controlado por un determinado poder; la cultural, en la cual es visto como un producto de la apropiación simbólica por una colectividad; y la económica, en que sirve como fuente de recursos, significando la dimensión espacial de las relaciones económicas (Haesbaert, citado por Altschuler, 2013, p.69)

El territorio entonces es un espacio dinámico, móvil y multidimensional, al cual están ligados unos procesos históricos, políticos y culturales que lo han marcado y definido. Son estas relaciones las que le imprimen unas características únicas por las cuales las problemáticas



ambientales se pueden expresar de manera diferente en lugares con características físicas similares. En este sentido, surge la necesidad de integrar todos los aspectos relacionados con el ambiente y la crisis que se deriva de las transformaciones territoriales, teniendo en cuenta que se ha ido formando una dicotomía cada vez más amplia del hombre-naturaleza, dado el carácter cambiante e impredecible del territorio.

Debido a esta complejidad del territorio, es necesario que la investigación ambiental trascienda el conocimiento construido sólo desde la academia; es imprescindible rescatar el contexto social para comprender las problemáticas ambientales inmersas en comunidades que construyen su realidad de manera distinta, en determinados territorios, entendiendo territorio como el espacio que permite generar las interacciones sociales y las bases teóricas para los ciudadanos futuros, que entraran a influenciar el territorio desde lo particular hasta lo general.

### **Finalidades de las ciencias sociales**

Es indiscutible que las ciencias sociales, como área del conocimiento enfocada en el reconocimiento del ser humano como persona y de su rol como parte de la sociedad, debe manifestarse en las demás áreas del conocimiento y formar ciudadanos con la capacidad de tomar decisiones a partir de la construcción de la realidad por parte de los estudiantes.

El aprendizaje de los contenidos curriculares de las ciencias sociales (CCSS) implica la capacidad de procesar la información para saber qué son las cosas y cómo son, la capacidad de comprender los fenómenos, las situaciones y las actuaciones, de establecer relaciones causales, de valorar puntos de vista divergentes y de conformar su propia valoración e interpretación para tomar decisiones y emprender acciones alternativas (Benejam, citado por Casas, M; Bosch, D & González, N, 2005, p.42).

Es por esto fundamental profundizar en las estrategias que se usan en el aula para la construcción del conocimiento social, en el que el profesor guíe al alumno a construir sus ideas y su discurso para socializarlo.

La simulación de situaciones sociales plantea una realidad social más o menos acotada para que los participantes se comporten de acuerdo con el papel de la persona o grupo al que representan. El estudio de casos es una estrategia de enseñanza que consiste en proponer al alumnado un fenómeno social, presentando el contexto y el desarrollo de dicha situación, pero no el desenlace. Los casos para analizar han de ser situaciones reales o hipotéticas pero posibles, lógicas y admisibles, es decir que se deben presentar fenómenos creíbles para el alumnado (Santisteban & Pagés, 2011, p. 126)

### **La enseñanza de las Ciencias Sociales en la comprensión de la complejidad de la realidad social**

La enseñanza de las ciencias sociales ha pasado de la simple transmisión del saber, propia del modelo tradicional, a la interpretación de la información sobre hechos y fenómenos que permita la comprensión de la realidad social. Conocer esta realidad no es simplemente interiorizarla tal y como nos viene dada, sino elaborar una forma de pensar propia sobre esta realidad. Por tanto, la finalidad del conocimiento social no es solamente que el alumnado adquiera nuevos conocimientos, sino que los utilice para analizar la realidad en la que vive a fin de comprenderla y valorarla críticamente.

Para ello es preciso que se pase al modelo didáctico en el que el protagonismo del aprendizaje sea del alumnado y que la información nueva sobre fenómenos sociales se incorpore a los esquemas de conocimiento que ya poseen. No se trata, pues, de

concretarlo en un simple saber superficial, sino que el conocimiento pase a formar parte de las estructuras más profundas.

Se trata de dinamizar mecanismos mentales que activen el pensamiento del alumnado y que permitan la conceptualización, la argumentación y llegar a conclusiones para conseguir la comprensión de la realidad social. Esta actividad mental implica la utilización del método científico, tanto a partir de la inducción como de la deducción. Las explicaciones que se obtienen sobre los hechos no se pueden considerar definitivas ni verdades absolutas, sino que han de considerarse como interpretaciones de ciertos aspectos de la realidad y han de resistir la prueba de las evidencias y de la realidad. Si estas explicaciones ya no son adecuadas y, por tanto, no dan interpretaciones satisfactorias, es necesario modificarlas o cambiarlas. (Santisteban & Pagés, 2011, p. 119)

Para que el alumnado construya el conocimiento social a partir de lo que sucede y que pueda interpretar con base a las experiencias. El siguiente escalón una vez adquirido el conocimiento, es que este se produzca en su ser. Y esta es una de las finalidades más importantes de las ciencias sociales, como se ha dicho para que los niños y niñas interpreten su realidad y la mejoren (Pipkin, 2009).

Como se ha mencionado a las poblaciones por lo general se les presentan distintos problemas que son comunes a la mayoría de las personas, pero en contextos que son distintos; el reto que se presenta cuando las personas no alcanzan a comprender los problemas del mundo en lo social, por lo que es necesario partir de una comprensión de la realidad propia y del entorno a partir de la observación, interpretación; por otra parte esta comprensión de lo social va a determinar la construcción de su realidad futura.

La comprensión de la realidad social varía según las coordenadas de espacio y tiempo, es decir, comprendemos el relativismo en las Ciencias Sociales porque las ideas tienen como función explicar una determinada forma de vida, son útiles en un determinado contexto, pero pueden no serlo en un medio diferente o en otro tiempo histórico.

(Santisteban & Pagés, 2011, p. 52)

Aquí radica la importancia del estudio de las Ciencias Sociales en donde “la racionalidad ayuda a comprender y a superar la complejidad del estudio de la sociedad, es decir, cómo han sucedido los acontecimientos y qué diversidad de factores han intervenido en ellos” (Santisteban & Pagés, 2011, p. 46). Partiendo de que el reconocimiento del propio territorio, de su geografía y su historia. Así mismo, en la identificación de los problemas, las ciencias sociales comienzan analizando la complejidad, definiendo datos esenciales, en su análisis e interpretación, y por último, en la elección de las posibles soluciones (Santisteban & Pagés, 2011)

### **Dimensiones de la complejidad social**

Una vez se ha identificado la realidad, es posible desarrollar capacidades y virtudes que comprendan la **causalidad, la intencionalidad y el relativismo**, esenciales para la complejidad social.

Inicialmente conocer el porqué de las cosas hace parte de la naturaleza del ser humano y es en edad temprana donde la curiosidad se desborda y el niño busca dar respuesta a interrogantes que muchas veces el adulto considera innecesarios. Es por ello por lo que la escuela debe brindar las herramientas para dar respuesta a dichos interrogantes y favorecer el aprendizaje **causal**, especialmente en el área de Ciencias Sociales, teniendo en cuenta que en esta área se

"presenta una mayor dificultad que en otras áreas de conocimiento, ya que el funcionamiento de la sociedad no responde a leyes naturales ni a datos fijos cuantificables" (Santisteban & Pagés, 2011, p. 49).

**La causalidad** requiere en mayor proporción comunicación constante entre el docente y el estudiante, en la búsqueda de construir conocimiento de forma estructurada (Santisteban & Pagés, 2011). Especialmente, si se tiene en cuenta que en las Ciencias Sociales la causalidad tiene una complejidad mayor, respecto a otras áreas, puesto que el comportamiento de la sociedad no es constante ni cuantificable. Es por ello por lo que para dar cuenta de esta habilidad es necesario que desde la práctica docente se generen actividades que promuevan el planteamiento de preguntas, la interpretación de la información, la valoración de causas, su calidad y validez, como factor fundamental al momento de analizar los fenómenos sociales. Ello permitirá priorizar variables y desechar información irrelevante, favoreciendo que la explicación siga una construcción lógica. Adicional a la causalidad, la comprensión de la **intencionalidad** de las cosas es relevante para entender la realidad social. De acuerdo con Santisteban & Pagés (2011), para la explicación intencional se deben tener en cuenta tres elementos:

- a) analizar los efectos de los acontecimientos
- b) juzgar a los protagonistas que los provocaron
- c) comparar las distintas interpretaciones de los hechos

Sumado a lo anterior, la **intencionalidad** es fundamental para la formación de ciudadanos conscientes de sus acciones, por lo cual "El trabajo en el aula sobre las explicaciones intencionales requiere la aplicación del pensamiento reflexivo, intentando situar al alumnado en

diversos ángulos de visión para el análisis, para elaborar su propia interpretación intencional" (Santisteban & Pagés, 2011, p. 51).

Desde el aula se deben generar espacios en los cuales los estudiantes comprendan el porqué de sus acciones, favoreciendo la formación de ciudadanos conscientes de su entorno y capaces de argumentar la toma constante de decisiones. Ello requiere la aplicación del pensamiento reflexivo, que le permita al estudiante visualizar una situación desde diferentes perspectivas e interpretar la situación de acuerdo con su interpretación intencional. Por tanto, como se mencionaba inicialmente, desarrollar el pensamiento social debe permitir al estudiante tomar decisiones dependiendo del lugar en el que se encuentre. Es fundamental reconocer que el territorio es cambiante y dinámico, por lo cual la sociedad se comporta de diferentes maneras acorde a su cultura y en ello radica la importancia del **relativismo**, el cual:

Implica la aceptación de la existencia de puntos de vista diferentes, por lo que favorece el aprendizaje de la diversidad y de la cooperación. En este sentido, el relativismo debe asumirse como un aspecto del conocimiento social que nos conduce hacia el contraste de opiniones y el diálogo, que nos permite imaginar alternativas sobre el futuro. La realidad cambia en el tiempo y también varía en el espacio, según las culturas. Por otro lado, en la reflexión sobre la propia realidad cotidiana se hace evidente la existencia de puntos de vista diferentes, contradictorios (Santisteban & Pagés, 2011, p. 52).

Es evidente que cada territorio tiene sus particularidades asociadas a las diferentes dinámicas económicas, sociales, culturales y ambientales, que se generan sobre el mismo y que favorecen el desarrollo de ciertas situaciones que se focalizan. No obstante, el saber actuar frente a una situación en un contexto particular le permitirá al estudiante tomar decisiones acertadas cuando se enfrente a una situación similar en otro contexto.

La comprensión de las dimensiones de la complejidad de la realidad social por parte del estudiante (causalidad, intencionalidad y relativismo) es esencial, y requiere del desarrollo de habilidades comunicativas fundamentales para estimular el pensamiento social.

### **Habilidades cognitivo-lingüísticas**

Para Jorba, Gómez & Prat (2000), las habilidades cognitivo-lingüísticas, son las habilidades cognitivas que se activan para producir las diferentes tipologías textuales. Incluye las habilidades como describir, definir, resumir, explicar, justificar, argumentar y demostrar. Comparado con Casas, Bosch & González, (2005), Jaume adiciona dos habilidades: definir y resumir, y no tiene en cuenta la interpretación. Las cinco habilidades se definen de la siguiente manera:

**Tabla 1**

*Habilidades Cognitivo Lingüísticas*

<b>HABILIDAD COGNITIVO- LINGÜÍSTICA</b>	<b>DEFINICIÓN</b>
<b>Describir</b>	<p>Responde a la realidad, es la acción de citar acontecimientos, hechos, situaciones y fenómenos, producir proposiciones o enunciados que enumeren cualidades, propiedades, características, acciones, etc., mediante lenguajes verbales y no verbales, de objetos, hechos, fenómenos, etc., sin establecer relaciones causales explícitamente.</p> <p>Presentar razonamientos o argumentos estableciendo relaciones en las cuales los hechos, acontecimientos o</p>

---

<b>Explicar</b>	cuestiones adquieran sentido y llevan a comprender o a modificar un estado de conocimiento. Poner un hecho, una situación, un fenómeno o una actuación social en relación con una idea o sistema de ideas, con la finalidad de encontrar las causas y consecuencias.
<b>Justificar</b>	Producir razones o argumentos, establecer relaciones entre ellos y examinar su aceptabilidad con el fin de modificar el valor epistémico de la tesis en relación con los conocimientos en que se incluyen los contenidos objeto de la tesis. Su función es validar una tesis y producir razones que permitan hacerla comprensible y poderla defender.
<b>Interpretar</b>	Añade a las justificaciones las razones o argumentos producidos a partir de las convicciones ideológicas y de compromiso personal. Favorece la formación de criterio propio, potencia el compromiso personal para emitir opinión y facilita el entendimiento del conocimiento.
<b>Argumentar</b>	Intervenir sobre las opiniones, las actitudes y los comportamientos de un interlocutor con la finalidad de convencer. Producir razones o argumentos, establecer relaciones entre ellos y examinar su aceptabilidad con el fin de modificar el valor epistémico de la tesis desde el punto de vista del destinatario.



Identificar las habilidades previamente mencionadas y generar actividades que desde el aula favorezcan su desarrollo, permite comprender el desarrollo del pensamiento social. Sumado a ello, estas deben expresarse de tal manera que se acerquen al problema relevante para este caso en particular que es el respeto por el medio ambiente. Se requiere entonces, la articulación de diferentes disciplinas y actores, esto no se traduce sólo en una simple adición, sino que implica correspondencia, comunicación y enriquecimiento recíproco, no existe un dominio de una disciplina sobre otra, y no es más importante un actor que otro. Es necesario construir un diálogo y una complementariedad a fin de proporcionar un espacio común para abordar una problemática ambiental desde una visión interdisciplinaria.

El aula desde la educación se convierte así, en el espacio que promueve la comunicación e interacción entre varios agentes y en el cual las ciencias sociales son aplicadas de tal manera que se articulan a la **educación ambiental** en adelante EA, como respuesta al problema relevante.

La educación ambiental debe asumir como lo indica Sauvé (2014) una dimensión política, la cual conduce a dos grandes terrenos de reflexión y de intervención, igualmente relacionados entre ellos: el de las políticas públicas de apoyo a la EA —de orden estructural— y el de la contribución de la EA al desarrollo de una **ecociudadanía**, es decir, de una forma de relación con el mundo centrada en el “vivir aquí juntos”, una relación contextualizada y ubicada, que implica la responsabilidad colectiva respecto a los sistemas de vida —de los cuales formamos parte— y que necesita competencias para insertarse de manera eficaz en las dinámicas políticas de decisión y acción relativas a los asuntos socio ecológicos. (p. 14)

La reflexión y especialmente la intervención al territorio requiere de todas esas competencias que la Educación ambiental permite adquirir, especialmente si se tiene en cuenta que “Desde las Ciencias Sociales, la educación en valores implica formar en el respeto por la propia vida y la de los demás, y el cumplimiento de las responsabilidades como parte de la ciudadanía contribuyendo a la construcción de procesos democráticos” (Santisteban & Pagès, 2011, p. 179). Una vez el individuo tiene la formación de valores, buscará generar cambios positivos en su realidad:

Una persona participa en su vida cotidiana en múltiples situaciones donde puede poner en práctica los valores democráticos: la familia, las amistades, la escuela, etc. Y debe interrogarse sobre: ¿qué papel tengo dentro de la comunidad?, ¿debo adquirir compromisos?, ¿qué puedo aportar?, ¿cómo puedo mejorar?, ¿cómo puedo ayudar a mejorar? El alumnado debe aprender a reconocer sus deberes y exigir sus derechos. (Santisteban & Pagés, 2011, p. 179)

### **3. Metodología**

#### **3.1. Tipo de Investigación**

La presente investigación se planteó en el marco de la investigación cualitativa, definida como "una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento." (Sandín, 2003, como se citó en Iño 2018, p. 96).

En ella el investigador, de acuerdo con Bisquerra (2009) participa de la investigación y es el principal instrumento de medida: filtra la realidad de acuerdo con su propio criterio y le da sentido, la interpreta. En muchos estudios cualitativos se intenta un análisis profundo del comportamiento y su significado en la interacción social diaria.

Partiendo del pensamiento social y de su comprensión como eje central de esta investigación, fue necesario plantear una metodología que favoreciera la identificación de habilidades cognitivo-lingüísticas y las dimensiones de la complejidad de la realidad social, que están vinculadas dentro de este pensamiento y se reflejan en la unidad poblacional a la cual se aplica. De acuerdo con las orientaciones planteadas por Bartolomé (1992), hay dos enfoques en la investigación cualitativa: la orientada a la comprensión del contexto de estudio, y la orientada a la transformación social y emancipación de las personas (cambio). Para el desarrollo de esta investigación la orientación es a la comprensión.

La base de la investigación se dio desde el paradigma interpretativo, de acuerdo con Martínez (2011) existen múltiples realidades construidas por los actores en su relación con la realidad social en la cual viven. Por eso, no existe una sola verdad, sino que surge como una

configuración de los diversos significados que las personas le dan a las situaciones en las cuales se encuentra. La realidad social es así, una realidad construida con base en los marcos de referencia de los actores.

### 3.2. Categorías

El macroproyecto “Pensamiento Social en estudiantes de Básica Primaria, Secundaria y Media de diferentes Instituciones Públicas de Colombia”, estableció como categorías predeterminadas, **el pensamiento social**, entendido como los conocimientos y habilidades sociales necesarias para interpretar críticamente el mundo y, si fuera necesario, cambiarlo. Sin embargo, cabe reconocer que pensar socialmente la realidad, depende en gran medida del conocimiento social que se pone a disposición de las personas. Del mismo modo se establece como categoría de análisis, **las habilidades cognitivo-lingüísticas**, desde donde se reconoce, reconstruye y comunica el conocimiento social, mediante el desarrollo de capacidades cognitivas que permiten elaborar el discurso propio de las ciencias sociales, a través de habilidades lingüísticas como describir, explicar, interpretar, justificar y argumentar. Por último se cuenta con las **dimensiones de la complejidad de la realidad social**, esta categoría conceptualiza aspectos relacionados con aquellos procesos que le permiten al individuo determinar la autenticidad, la exactitud y el valor de una información o de un conocimiento determinado, de un acontecimiento, de una idea o de una experiencia humana o para juzgar cualquier manifestación humana utilizando los argumentos aportados por las ciencias sociales.

En la siguiente tabla se presentan las categorías definidas previamente por el autor correspondiente (Jorba 2000 y Santisteban, Pagés 2011) con los indicadores que permitieron su identificación, y por último el color asignado para dar paso a la clasificación de la información.

Tabla 2

*Categorías e indicadores*

CATEGORIA	DEFINICIÓN	INDICADOR	COLOR
<b>Descripción</b>	Responde a la realidad, es la acción de citar acontecimientos, hechos, situaciones y fenómenos, producir proposiciones o enunciados que enumeren cualidades, propiedades, características, acciones, etc., mediante lenguajes verbales y no verbales, de objetos, hechos, fenómenos, etc., sin establecer relaciones causales explícitamente.	¿Qué? ¿Cómo? ¿A quién? ¿Dónde? ¿Cuándo?	Azul claro
<b>Explicación</b>	Presentar razonamientos o argumentos estableciendo relaciones en las cuales los hechos, acontecimientos o cuestiones adquieran sentido y llevan a comprender o a modificar un estado de conocimiento. Permite encontrar las causas y consecuencias.	¿Por qué pasa? ¿Por qué es así? ¿Cuáles son sus causas? ¿Qué consecuencias tiene? ¿Para qué?	Verde
<b>Justificación</b>	Su función es validar una tesis y producir razones que permiten hacerla comprensible y poder defenderla. Requiere explicitar las razones o argumentos que proceden de la ciencia, que pueden ser razones económicas, sociales, políticas, culturales, personales etc.	¿En qué conocimientos científicos se basa? ¿Qué teoría lo explica? ¿Cuáles son las razones sociales, económicas, políticas, culturales, personales...?	Morado
<b>Interpretación</b>	Permite añadir a las justificaciones las razones o argumentos producidos a partir de las convicciones personales basadas en conocimiento científico, pero también en convicciones ideológicas y de compromiso individual.	¿Qué opinas? ¿Qué le dirías a? ¿Qué propones? ¿ Qué vas a hacer? ¿Qué soluciones propongo?	Amarillo
<b>Argumentación</b>	Intervenir sobre las opiniones, las actitudes y los comportamientos de un interlocutor con la finalidad de convencer. Es organizar una serie de razones para justificar un punto de	Trata de convencer	Rojo

CATEGORIA	DEFINICIÓN	INDICADOR	COLOR
	vista con la intención de convencer		
<b>Multicausalidad</b>	Encuentra varias causas. Se pregunta por el porqué de los hechos o situaciones sociales y de las acciones individuales y colectivas frente a un fenómeno. Establecer las relaciones entre los factores para entender las causas y consecuencias de determinados hechos y problemas, teniendo en cuenta pensamiento histórico y geográfico	Responde al por qué y para qué, listando más de una causa para una situación	Naranja
<b>Relativismo</b>	Reconoce los diferentes puntos de vista frente a un mismo hecho, propiciando el debate, la indagación, la duda, el razonamiento etc. Teniendo en cuenta pensamiento histórico y geográfico para tener claro el tiempo y el espacio en el que se producen los hechos, además del contexto cultural.	Expresa diferentes puntos de vista teniendo en cuenta el contexto (Pensamiento histórico y geográfico)	Gris
<b>Intencionalidad</b>	Describe las finalidades que se perseguían al provocar o favorecer una situación o hecho. Confluyen una variedad de intenciones, subjetividades, acciones, interpretaciones y significados que deben considerarse a la hora de construir su propia interpretación e intención con respecto a los hechos sociales.	¿Qué pretenden o pretendían los protagonistas o afectados con sus actos?  ¿Cuál es la finalidad con la que se realiza una acción?	Azul Oscuro

Fuente: Tomado de Jorba (2000) y Santisteban y Pagés (2011)

### 3.3. Diseño metodológico

Esta investigación se desarrolló mediante la aplicación del Estudio de caso, el cual de acuerdo con Yin (1989) consiste en una descripción y análisis detallada de unidades sociales o entidades educativas únicas. Su particularidad es el "estudio intensivo y profundo de un/os caso/s o una situación con cierta intensidad, entendido éste como un "sistema acotado" por los límites que precisa el objeto de estudio, pero enmarcado en el contexto global donde se produce” (Muñoz y Muñoz, 2001, como se citó en Bisquerra, 2009, p.311)

Latorre (Citado por Barrio et al s.f,) señalan las siguientes ventajas del uso socioeducativo del estudio de casos:

- Puede ser una manera de profundizar en un proceso de investigación a partir de unos primeros datos analizados.
- Es apropiado para investigaciones a pequeña escala, en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos.
- Es un método abierto a retomar otras condiciones personales o instituciones diferentes. Por ejemplo, el diseño de casos múltiples se presta especialmente a este propósito al aportar la posibilidad de contrastar la información obtenida parcialmente con cada caso analizado.
- Favorece el trabajo cooperativo y la incorporación de distintas ópticas profesionales a través del trabajo interdisciplinar; y contribuye al desarrollo profesional, al propiciar la reflexión sobre la práctica y la comprensión del caso a través de la búsqueda de información desde distintas perspectivas.
- Lleva a la toma de decisiones, a implicarse, a desenmascarar prejuicios o preconcepciones (Barrio et al, s, f, p. 4)

Teniendo en cuenta que el objetivo de la investigación era comprender el desarrollo del pensamiento social de los estudiantes, este diseño metodológico favoreció la intervención sobre un grupo en particular, en la búsqueda de identificar su estado actual y las razones de este, comprendiendo así el porqué de sus acciones en lo que respecta al tema ambiental. Además de los objetivos del estudio de casos distinguidos por Yin (1989), el que se acerca a dar cumplimiento al objetivo es el explicativo, el cual ante un fenómeno o evento dado en un espacio y tiempo determinado facilita su interpretación a partir de estrategias y procesos.

Concretamente en el estudio de casos en la enseñanza de las Ciencias Sociales los alumnos pueden asimilar los conceptos enseñados de manera más teórica y aplicar dicho conocimiento a situaciones reales. Por lo que se debe presentar en el siguiente orden:

- La presentación del caso: espacio donde sucede y en qué momento;
- El fenómeno social que sucede y quiénes son sus protagonistas;
- Las características más importantes de estos protagonistas;
- La diversidad de puntos de vista sobre este hecho;
- Un final abierto a fin de que los alumnos y alumnas puedan seguir analizándolo y ofrecer alternativas.

### **3.4. Unidad de análisis y unidad de trabajo**

#### ***3.4.1 Unidad de análisis***

Se tomó como unidad de análisis el desarrollo del pensamiento social en los estudiantes de grado once de la Institución educativa Técnico Agropecuario Taparcal, del municipio de Belén de Umbría en Risaralda, a partir de los datos recolectados a partir de la aplicación de la unidad didáctica “Formando ecociudadanos”, desde donde se propuso la identificación e



interpretación de las habilidades cognitivo-lingüistas como: describir, explicar, justificar, interpretar, argumentar; así como las dimensiones de la complejidad social: multicausalidad, intencionalidad y relativismo.

### **3.4.2 *Unidad de trabajo***

Cabe anotar que la unidad de trabajo abordó una muestra no probabilística, la cual fue seleccionada por conveniencia dada la oportunidad de intervención a la misma por parte de uno de los investigadores; esto, teniendo en cuenta su asignación como docente en el grupo a intervenir. Esta muestra estuvo representada por 31 estudiantes, 15 mujeres y 16 hombres, sus edades se encontraban entre los 15 y 18 años, ubicados entre los estratos económicos 1,2 y 3, la mayoría de ellos con vivienda en el área rural de Belén de Umbría.

### **3.5. Técnicas para la recolección de la información**

Dentro de las técnicas existentes para la aplicación en metodologías de corte cualitativo, la observación participante permitió obtener información e interpretar las situaciones observadas. De acuerdo con Bisquerra (2009) esta es una técnica de naturaleza interactiva y social que exige respuesta, un grado de empatía y sensibilidad por parte del investigador, además de adaptación a diferentes escenarios en la búsqueda de obtener información profunda y completa, e interpretarla.

Esta técnica permitió al investigador observar y participar, en este caso la participación se generó mediante el diseño y aplicación de una unidad didáctica desde las ciencias sociales basada en ecociudadanía, a través de la cual se pudo observar e interpretar las diferentes habilidades a partir de actividades realizadas dentro del aula.

### 3.6. Instrumentos

La recolección de datos se dio en el ambiente natural del estudio que es el aula de los estudiantes del grado 11 de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal, aprovechando su cotidianidad, a través de la aplicación de la unidad didáctica.

Por otra parte, en el proceso de investigación cualitativa el propio investigador es el principal instrumento de recolección de información, en este proyecto el equipo de trabajo conformado por los investigadores, quienes a partir de las grabaciones de las sesiones capturaron todos los momentos que se enmarcaron como dato valioso dentro de la investigación. También mediante observación directa, la escucha, revisión de los documentos producto del trabajo de los estudiantes en la ejecución de la unidad didáctica.

Los instrumentos utilizados en el desarrollo de la investigación y que permitieron la recolección efectiva de la información necesaria para dar respuesta al planteamiento investigativo, y darles cumplimiento a los objetivos establecidos, fueron los siguientes:

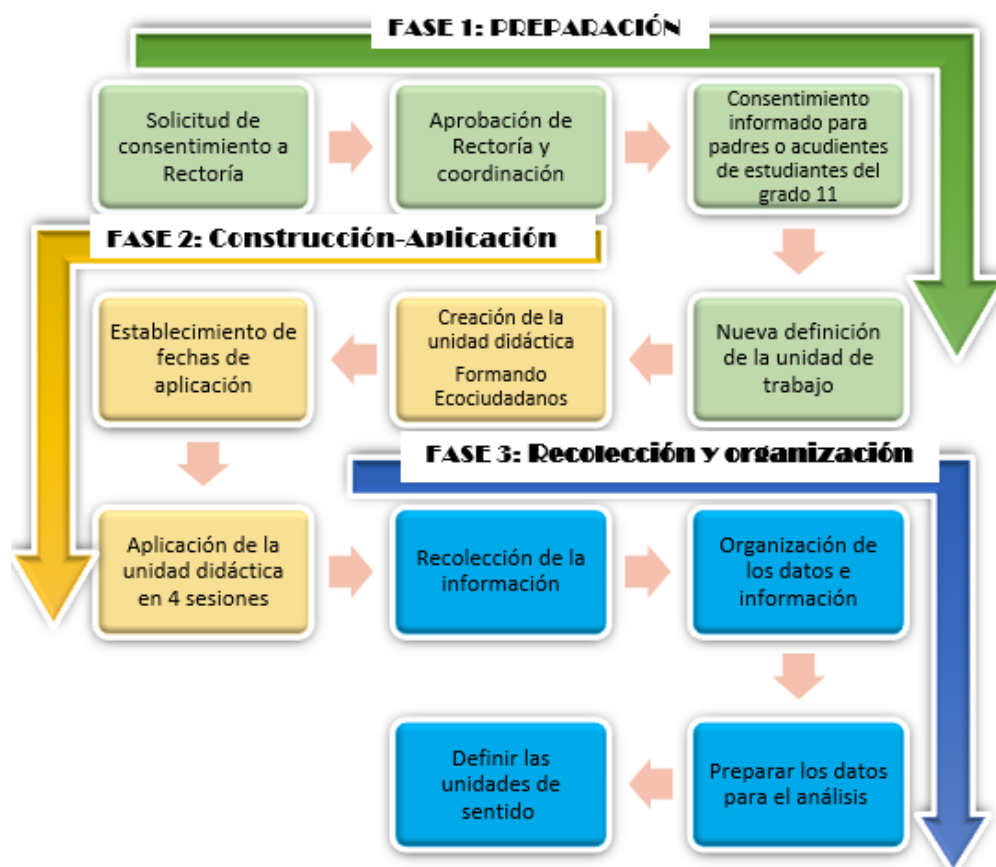
**Grabaciones de audio y video:** Pensar el uso del vídeo como herramienta de investigación que busca acercarse a la realidad a través de sus imágenes y de los recursos técnicos, estéticos y expresivos que ofrecen los medios audiovisuales, en particular el vídeo, requiere considerar a la imagen no solo como instrumento para almacenar, comprobar y verificar datos, sino como objeto y estrategia de investigación que posibilita el análisis y la reconstrucción de la realidad, así como diferentes lecturas de la misma. En este sentido, el ejercicio consistió en la ubicación estratégica de una videogradora que permitiera la captura de los datos esperados a fin de no alterar la naturalidad del aula ni del comportamiento de los participantes.

**Diario de campo:** El diario de campo es un instrumento utilizado por los investigadores para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados. En este sentido, el diario de campo es una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados.

**Producciones de los estudiantes:** Los documentos nombrados como producción de los estudiantes emergen del desarrollo de las actividades planificadas y diseñadas por los investigadores de la unidad didáctica en ecociudadanía, desde las diferentes sesiones propuestas. Los documentos dieron cuenta de la comprensión de las temáticas abordadas en cada sesión.

### **3.7. Procedimiento**

En este procedimiento se describe el accionar por parte de los investigadores para llevar a cabo la recolección de la información y la preparación de los datos para su posterior análisis. Este procedimiento se desarrolló en tres fases, las cuales se describen a continuación.

**Figura 1***Flujograma de las fases del procedimiento*

Fuente: Elaboración propia

**3.7.1. Fase 1: Preparación**

Una vez iniciado el proceso investigativo a partir del planteamiento del problema, la formulación de objetivos, tipo de investigación, unidad de trabajo y de análisis, además de la metodología, se procedió inicialmente a solicitar el consentimiento por parte de la Rectora para la aplicación de la investigación en la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal y específicamente con los estudiantes de grado 11 (Ver anexo 1).

Socializada la investigación con la Rectora y el coordinador, se dio el visto bueno por parte de ellos para implementar la investigación con el grupo. De igual manera, se realizó un

documento de consentimiento informado para padres o acudientes de estudiantes del grado 11 (Ver anexo 2), explicando la finalidad de la investigación y solicitando el permiso para que el estudiante fuera parte del proceso, que a su vez fue registrado mediante grabaciones y fotografías. Del total de estudiantes, correspondiente a 32, sólo un acudiente no dio el consentimiento para que su hijo participara en el ejercicio, motivo por el cual la unidad de trabajo inicial pasó de 32 estudiantes de grado 11 a 31 estudiantes.

### **3.7.2. Fase 2: Construcción-Aplicación**

Obtenidos los consentimientos se inició la construcción de la unidad didáctica denominada Formando Eco ciudadanos, la cual busca comprender el pensamiento social en los estudiantes de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal en relación con los problemas sociales que afectan el ambiente del territorio que comparten los estudiantes. Lo anterior, teniendo en cuenta que las afectaciones ambientales hacen parte de los problemas socialmente relevantes.

La construcción de la unidad didáctica se fundamentó en la realización de cuatro sesiones de trabajo, cada una con un tema en particular: Territorio y dinámicas, hombre-naturaleza, ciudadanía y alternativas de solución ciudadanas. Para cada una de las cuales se realizó una descripción, estrategia de enseñanza, objetivos, contenidos, proceso metodológico y secuencia didáctica, y finalmente una evaluación (Ver anexo 3). Lo que permitió que los investigadores plantearan actividades y preguntas que les permitieron dar cumplimiento a los objetivos de la investigación.

Consolidada la unidad didáctica se procedió a definir las fechas de aplicación de la unidad, las cuales corresponden a los días 7, 12, 13 y 14 del mes de noviembre del año 2019, seleccionadas teniendo en cuenta la disponibilidad del espacio y de los investigadores para

realizar la intervención. Para cada uno de los días mencionados, se procedió a desarrollar la unidad didáctica, haciendo uso de los instrumentos: cámara de video y diario de campo, y teniendo en cuenta cada una de las producciones generadas por los estudiantes.

### **3.7.3. Fase 3: Recolección-organización de la información**

La recolección y organización de la información tuvo en cuenta la transcripción de los datos obtenidos y su organización inicial. Esta fase incluye los puntos iniciales del diseño sistemático elaborado por Hernández, Fernández & Baptista (2011) el cual, recolectada y revisada la información, consiste en:

1. Organización de los datos
2. Preparar los datos para el análisis
3. Definir las unidades de sentido

#### **3.7.3.1. Organización de los datos.**

Una vez obtenida la información mediante las grabaciones, denominada Fuente G, y las producciones de los estudiantes, denominadas para este caso Fuente PE; se procedió a la transcripción y organización de manera cronológica de las grabaciones siguiendo una escala de tiempo según su recolección durante el desarrollo de cada una de las sesiones. Respecto a las producciones textuales de los estudiantes, estas se escanearon con el fin de digitalizar la información y tener claridad referente a cada una de las actividades desarrolladas por sesión.

Para mantener la confidencialidad de la información se asignó a cada estudiante un número de identificación, siguiendo la lista de aula. De igual manera, este código se utilizó al momento de organizar las construcciones textuales desarrolladas en grupos de trabajo, por ejemplo, estudiantes 2, 5, 30, hace mención que el trabajo entregado fue desarrollado de manera

conjunta por los estudiantes 2, 5 y 30. Lo anterior teniendo en cuenta que los trabajos propuestos para el desarrollo de la unidad didáctica se centran en trabajos grupales que fomentan el socio constructivismo.

### **3.7.3.2. Preparar los datos para el análisis**

Una vez se tuvieron las transcripciones de cada una de las grabaciones de las sesiones se procedió a realizar una limpieza de estas; a las cuales se les quitó aquella información irrelevante como lo son ruidos, risas y exclamaciones, que en pocas palabras no aportan a las categorías.

Las producciones de las estudiantes previamente escaneadas fueron transcritas siguiendo también un orden cronológico y considerando signos de puntuación y ortografía de los estudiantes al momento de desarrollarlos, ello teniendo en cuenta que son su autoría y por ende no puede modificarse.

### **3.7.3.3. Definición de unidades de sentido**

Con el fin de estructurar la información de manera ordenada y tener una mejor visión de los datos, se procedió a la definición de las unidades de sentido partiendo de la revisión de las transcripciones y de las producciones de los estudiantes. Una vez revisada y clasificada la información, se tomó la decisión de seleccionar como unidad de sentido en las transcripciones, la intervención de cada estudiante, tomada como una unidad constante para todos los datos de las grabaciones. En el caso de las producciones de los estudiantes, teniendo en cuenta que cada una de estas responde a una pregunta o enunciado en particular, se tomó una unidad que comprende las respuestas completas desarrolladas por los estudiantes.

#### **4. Análisis de resultados**

El proceso de análisis de los datos tuvo en cuenta la identificación de códigos vivos para cada una de las categorías, sus frecuencias y relaciones entre sí, además del contraste con la teoría. En esta fase se incluyen los apartados:

1. Análisis de primer nivel: Codificación abierta de las unidades
2. Análisis de segundo nivel: Codificación axial y selectiva de las categorías
3. Análisis de la práctica docente.

##### **4.1. Análisis de primer nivel: Codificación abierta**

Para efectos de esta investigación, y teniendo en cuenta el objetivo general y los objetivos específicos, se establecieron como categorías las habilidades cognitivo-lingüísticas propuestas por Jorba, Gómez & Prat (2000): Describir, explicar, justificar y argumentar, además de la categoría de interpretar propuesta por Santisteban & Pagés (2011). Adicionalmente, se establecen las categorías multicausalidad, relativismo e intencionalidad, que hacen parte de las dimensiones de la complejidad social propuestas por Santisteban & Pagés (2011) con el fin de comprender el pensamiento social.

Una vez culminada la sistematización de los datos recolectados, se realizó el proceso de selección de la información, a fin de dar respuesta al planteamiento de investigación. Esta clasificación de la información se realizó en dos momentos; el primero consistió en definir como unidades de análisis las frases completas aportadas por los participantes en su discurso. En el segundo momento se tuvo en cuenta la pregunta de investigación para determinar su relación con los datos y de este modo determinar la pertinencia y validez de estos. Este procedimiento implicó hacer una comparación entre las frases para poder identificar los códigos o categorías iniciales,



con el propósito de realizar el proceso de codificación de primer nivel e identificar las categorías conceptuales preestablecidas. Así mismo, para comprender el sentido general de los datos y verificar que la información estuviera completa, se realizó la saturación de códigos correspondientes a cada categoría.

Sumado a lo anterior se inició desde la codificación de primer nivel el proceso de triangulación de la información, a fin de minimizar la subjetividad de los investigadores y establecer objetivamente las categorías, proceso que fue adelantado entre los investigadores y la asesora del trabajo de grado mediante videoconferencias, a través de las cuales se revisaron en conjunto los datos y se reorganizaron en las diferentes categorías, realizándose una revisión constante de parte de los tres actores previamente mencionados con el fin de clasificar de manera adecuada y pertinente los datos.

Para la presentación del resultado en la codificación de primer nivel, se diseñó una tabla definida por tres columnas, la cual expone su primera columna los códigos correspondientes al criterio categorización de primer nivel. La segunda columna, contiene los códigos vivos, y una tercera columna, que, como su nombre lo indica, contiene la interpretación de los investigadores.

**Tabla 3**

*Resultado de la Codificación de primer nivel*

CATEGORÍA	ELEMENTOS EMERGENTES EN LOS DATOS	DESCRIPTIVOS	INTERPRETACIÓN DEL INVESTIGADOR
	• <b>Estudiante 22:</b> Este es el mapa de		La descripción
<b>Descripción</b>	Taparcal, acá queda la entrada de Taparcal, la Elvira, la entrada, el progreso, por acá uno sube a Santa Elena, esta es la estación de policía, acá más abajito de la estación de policía hay una entradita		puede dar respuesta a varios indicadores en una intervención, permitiendo dar a

uno por ahí baja donde chucho que baja a las peceras, a los lagos, al frente de la estación sube uno para Piñales, Cantamonos y de ahí sigue para los Ángeles, sigue derecho a mano izquierda echa para el Aguacate, Algarrobo y la Isla a mano derecha echa para el plan de vivienda y ya encontramos el colegio, la iglesia, el poli, la cancha, la escuela y sigue derecho y ya encontramos el plan de vivienda ya, da la vuelta y si uno echa por aquí sale a la finca La Esperanza, sigue derecho y echa para Valdelomar y ya. (Fuente G)

• **Estudiante 25:** Belén de Umbría, fecha de fundación 10 de agosto de 1890, es conocido como tierra de guayacanes o tierra de la alegría, consta con dos corregimientos y 54 veredas, es un municipio muy acogedor, en sus calles se respira aires de hermandad. En estos momentos nos encontramos en el corregimiento de Taparcal, al cual le corresponden nueve veredas, Valdelomar, la Argentina, la Isla, el Aguacate, Piñales, Santa Elena, el Algarrobo, la Elvira y los Ángeles y es conocido por tener uno de los mejores paisajes cafeteros. (Fuente G, PE).

• **Estudiante 19:** ... también en el sitio turístico ehmm lo que se tiene en cuenta son las especies y todo lo bueno que trae la naturaleza, el de nosotros cuenta con animales entre... se destacan... el gallito de roca, el oso de anteojos, el mono aullador, el venado, la guagua, la tatabra, el cusumbo y la existencia de una gran variedad de

conocer una realidad percibida por el estudiante. Esta categoría se caracteriza por respuestas puntuales a los indicadores previamente mencionados. Solo en algunos casos hay intervenciones que permiten al lector visualizar las características mencionadas como la descripción de sitios haciendo uso de mapas, diagramas y árboles de problemas.

---

aves... (Fuente G)

	<p>• <b>Estudiante 13:</b> Bueno ahora los problemas ambientales... la contaminación del aire cuando se hace la tostión del café... y el problema más relevante fue que se presenta más fue el de los problemas sanitarios. Las causas fueron, que los baños se dejan sucios, otro que no se hace cambio ni mantenimiento constante de los baños, ustedes ya han visto que hay baños dañados, hay llaves y baños descompuestos y no hay reservas de agua, cuando se va el agua quedamos (paila). Y los efectos son, malos olores, riesgo a infecciones y enfermedades y que muchos de los estudiantes desisten de usar los baños porque estos mantienen sucios o no sirven. (Fuente G, PE)</p>	<p>Se evidencia que los estudiantes tienen la capacidad para determinar una problemática ambiental, definiendo las causas de esta y sus consecuencias, principalmente negativas. De igual manera, van más allá de unas consecuencias directas y expresan efectos relacionados con la salud.</p>
<p><b>Explicación</b></p>	<p>• <b>Estudiante 21:</b> Bueno el problema son las fallas geológicas: Los actores responsables pues son la naturaleza eee, ¿quiénes lo causan? Ehh bueno también la naturaleza eee, quienes lo pueden solucionar? Pues esto no lo puede solucionar nadie porque es un algo natural, ósea es algo externo que no controlamos los seres humanos y en... otro problema es el alcantarillado que lo causan, bueno la comunidad de Taparcal y también las empresas públicas por su descuido y eso lo puede solucionar la gobernación, la alcaldía y la comunidad de Taparcal tomando conciencia de esto. (Fuente G, PE)</p> <p>• <b>Estudiante 28:</b> Vivimos en un territorio donde se genera una cantidad de problemas</p>	<p>La explicación comprende no solo el porqué de las situaciones, acciones o hechos sino también quienes son los causantes de que esto pase. Permitiendo dar a entender su perspectiva sobre los causantes de ciertas problemáticas, y quienes responden a</p>

relacionados con el medio ambiente ya que los ciudadanos y seres humanos no hacemos ningún cargo de conciencia hacia el cuidado de la zona rural y el hombre. Para generar una solución en estos campos de destrucción debemos tener en cuenta los valores a seguir y cumplir reglas en sociedad. (Fuente G)

• **Estudiantes 3, 5,7:** a) Lo que pudimos observar en el texto es que a las personas se deben formar para que tomen conciencia de lo que hacen y porque lo hacen. Las personas cada vez que avanza al mundo van perdiendo Los valores y a las personas cada vez se les hace más complicado recuperar estos Valores porque es algo Complejo de recuperar y formar unos buenos valores... d) La Ciudadanía se forma para ser responsables y aprender de forma tranquila con la sociedad y la ecociudadanía no solo los forma para aprender a convivir con las personas si no también con el ambiente Conservar el entorno porque así quedaríamos y protegeremos nuestro entorno siendo personas consientes (Fuente PE)

• **Estudiante 19:** Los pobladores consideraron escoger este territorio para vivir ya que encontraron una base económica que cobró con fuerza el café abriendo puertas a una actividad más empresarial y más articulada en el mercado. (Fuente G, PE)

• **Estudiantes 19, 9, 7:** El ser humano afecta por medio de la economía al ambiente y a las comunidades en diferentes actividades como lo es la

unas soluciones.

En las explicaciones, los estudiantes hilan causas con sus efectos, en relatos relacionados con su entorno, historias de familia, o lo que viven en la escuela, en muchas intervenciones solo dan una sola causa y una consecuencia.

Los estudiantes para desarrollar varias de las preguntas de las sesiones se basan en los fundamentos teóricos vistos en cada una de las sesiones, por ejemplo, las lecturas de la historia de Risaralda

## Justificación

minería ilegal la cual está en diferentes municipios de nuestro departamento, la cual afecta la comunidad en sus fuentes hídricas y malgastando sus tierras...

También influye el ser humano en actividades positivas como lo es; la riqueza musical que atribuye nuestra cultura. (Fuente PE)

• **Estudiantes: 1, 4, 18, 12, 10:** Tienen su origen y manifestación en relaciones con el medio físico, social y cultural porque para ser un eco-ciudadano necesito tener interés por el entorno y la Responsabilidad ecológica, aceptación y conservación del Patrimonio historico-artistico entre otras. (Fuente PE)

• **Estudiantes 11, 14, 27:** Tiene unos factores Positivos Ya que nuestro Territorio Tiene un clima medio de 20°C y eso le ayuda a los cultivos Y a las Personas. Además cuenta con nacimientos de Agua los cuales Favorecen a las familias cafeteras. (Fuente PE)

• **Estudiante 25:** la ciudadanía, es para mí como ehh, el proyecto que define de unión para todas las personas para así poder lograr algo en un sector o en un punto base (Fuente G)

## Interpretación

• **Estudiante 29:** Valores al ciudadano

En nuestro territorio nos podemos encontrar con diferentes tipos de problemas que afectan el Ambiente, la solución para estos problemas es

y Belén de Umbría, de la cual tomaron varios elementos para sustentar su trabajo desde lo geográfico, histórico y económico.

Las justificaciones muchas veces no parten de una fuente o teoría, sino que surgen de conocimientos adquiridos previamente y de reflexiones particulares sobre aspectos específicos.

La interpretación considera propuestas, soluciones y opiniones. Se visualizan intervenciones en las cuales los estudiantes dan su opinión acerca de vídeos, lecturas y

capacitar a los ciudadanos sobre los valores que debemos tener para cuidar lo que nos rodea. (Fuente G, PE)

• **Estudiantes 7, 9, 19:** 1) ¿Dónde estamos?

Estamos en una sociedad ignorante que no piensa ni toma conciencia sobre lo que hace y solo piensa en sí mismo. (Fuente G, PE)

2) ¿Dónde queremos llegar? Queremos llegar a una sociedad más consciente, Donde le preocupen el bien común y se interese por el ambiente. (Fuente PE)

3) ¿Cómo llegamos? se llegaría creando consciencia en cada ser, lo cual es difícil, mas no imposible. (Fuente PE)

• **Estudiante 31:** Bueno, mi nombre es

Bryan y estoy en representación de la comunidad educativa, de Taparcal y también de Taparcal, ehh para mostrarles, nuestro total desacuerdo con el proyecto que está planteando la Alcaldía, ya que con este proyecto, durante la ubicación que se está planteando hacer, afectaría mucha a nuestra comunidad de Taparcal, tanto, como a nuestro estilo de vida cotidiano, y también como ehh en lo los recursos naturales, estos recursos naturales son los que nos ayudan mucho a la comunidad, y también a

preguntas. Sus percepciones son claras y en ocasiones están sustentadas.

También son opiniones frente a los hechos, en el que se propone una acción frente a la problemática que se está analizando en conjunto, dichas propuestas son para ejecutarlas en grupo, las intervenciones son con el ánimo de mejorar una situación que se presenta.

Los argumentos de los estudiantes pretenden dar a conocer una posición frente a una situación en particular, sobre la cual pueden estar de acuerdo o no.

Las

## Argumentación

la flora y fauna que allí se desarrollan (Fuente G)

• **Estudiantes 20, 22, 23, 27:** Reflexión.

Cuando el ser humano crea una costumbre es muy difícil abandonarla de su vida. Nosotros pensamos que esto es lo que nos sucede, a lo largo de los años el ser humano se ha encargado de crear malos hábitos ya sea porque lo ve en otros o porque toma la propia decisión de hacerlo.

Hemos visto que las personas no corrigen sus errores si no hay algo estricto que lo frene, en este caso tomamos el ejemplo de la contaminación al medio ambiente por medio de arrojamientos de basuras. Ahora existe una ley que multa aquellos que lo hacen, por esta razón ha disminuido un poco la contaminación, pero aún sigue ahí. Como compañeros, ciudadanos, eco-ciudadanos, hijos de la naturaleza, pensamos que el cambio siempre comenzará por nosotros mismos, por como pensemos y aún más importante por como actuemos. En como contribuimos a un cambio, y en como valoramos cada pedacito de nuestro entorno, en como cuidamos la fauna, la flora en sí los recursos naturales, en como cuidamos el agua, y como interactuamos para hacer defender nuestro punto de vista en donde nos encontremos. Vivimos aquí, nacimos aquí, somos de la naturaleza por lo tanto destruirla sería destruirnos a nosotros mismos. (Fuente PE)

intervenciones

pretenden convencer y para ello se observan ejemplos, reflexiones y características sobre sitios que reflejan la posición del emisor.

**Multicausalidad**

• **Estudiante 31:** Las causas son las falta de

La

mantenimiento, la falta de vegetación es como plantas que colaboren a que el la producción de agua aumente, la falta de compromiso por parte de la comunidad y las basuras también por parte de alguien que le haga mantenimiento. Las tuberías que muchas veces las tuberías se dañan y eso detienen el fluido para las casas y la fumigación.

- Los efectos que esto puede causar son los deslizamientos por cuando una tubería se daña moja la tierra y esta se puede deslizar, taponamiento de tuberías por el mal mantenimiento, muerte de animales por la sequía que puede haber, agotamiento de agua para la comunidad, enfermedades de plagas, por ejemplo cuando el agua se estanca puede producir muchas enfermedades por los insectos y problemas en la salud. (Fuente G, PE)

- **Estudiante 15:** Desastres por causas de la lluvia, derrumbes en las vías, los agroquímicos que se le echan a los cultivos afectan la tierra con la pérdida de nutrientes y también afectan la salud de las personas, fallas geológicas, los tarros de los veneno y bolsas de plátanos las que son quemadas en las fincas y no se llevan hacia los sitios de acopio, contaminación en los nacimientos de agua y alta generación de basura. (Fuente G)

- **Estudiante 13:** ...Las causas fueron, que los baños se dejan sucios, otro que no se hace cambio ni mantenimiento constante de los baños, ustedes ya han visto que hay baños dañados, hay llaves y baños descompuestos y no hay reservas de

multicausalidad se presenta en situaciones en las cuales se evidencia más de una causa. En los elementos emergentes se observa cómo los estudiantes identifican un problema en particular y determina las causas que conllevan a que se presente dicho problema.

En la mayoría de los casos se muestran más de tres causas para cada problema y también las posibles consecuencias o efectos de este.



agua, cuando se va el agua quedamos (paila). Y los efectos son, malos olores, riesgo a infecciones y enfermedades y que muchos de los estudiantes desisten de usar los baños porque estos mantienen sucios o no sirven. (Fuente G, PE)

• **Estudiantes 6, 20, 30:** Belén de Umbría

Risaralda. En el municipio en el cual habitamos es muy reconocido por su cultura, turismo y paisaje; el nombre de Belén de Umbría fue escogido por el primer visitante de las tierras, su nombre es el señor obispo de Manizales, Gregorio Nacianceno Hoyos en 1902; sus tierras son muy conocidas y visitadas por sus riquezas de fauna y flora, por ejemplo: café, plátano, aguacate, oso de anteojos aves, peces, cascadas y sitios agradables para visitar. (Fuente PE)

Los estudiantes tienen la capacidad de pensar en los problemas que se evidenciaban antes y en los actuales, explicando el porqué de la situación en dos tiempos diferentes.

• **Estudiante 25:** aun así hay teniendo en

cuenta hay que pensar en que no todos los asistentes y trabajadores de la Carder, son demasiado corruptos para brindar el permiso, y aun así la Alcaldía, aun así la Alcaldía, quiera o no hacer el sitio turístico en Santa Emilia deben contar con el permiso de nosotros, y con la plata o no, nosotros miraremos si damos el permiso, o no. (Fuente G)

Cuando se menciona una problemática es importante entender que estas varían de acuerdo con el contexto. En este elemento se evidencia como los estudiantes dan su opinión a partir del municipio en el cual se encuentran y no generalizan sobre la situación.

**Relativismo**

La categoría se logra identificar a partir de las referencias en las que nombran lugares o acontecimientos del pasado y lo contrastan con el presente, se incentiva el debate y el contrapunteo de opiniones para lograr identificar esta dimensión

• **Estudiante 25:** Creemos que el ser humano puede influir en la parte física del ambiente y en la comunidad por el simple hecho que tienen las comunidades para afectarlo ellos pueden acabar con todo gracias a los falsos políticos que rigen el país, acabando con los distintos lugares que abastecen a las comunidades dejando así una gran pérdida en el ambiente. (Fuente G, PE)

### Intencionalidad

• **Estudiante 31:** Bueno, como interpreto yo el video, pues básicamente, como nosotros, los humanos estamos como cegados siempre, por una ambición que es como avanzar, progresar y ser los mejores y tener todo, más que todo riqueza, y no nos preocupamos por lo que en ese camino vamos destruyendo por ejemplo la vida de los animales para hacer trajes elegantes, árboles que usamos para

La intención con la cual se realizan los hechos sociales es percibida por los estudiantes dentro del análisis de situaciones que se presentan en su contexto. Los estudiantes al intervenir permiten dar a conocer sus finalidades de manera directa o indirecta.

En esta

hacer papel, y solo nos preocupamos por destruir y no por reconstruir. (Fuente G)

• **Estudiante 06:** Buenos días... Mi nombre es Esmeralda, es el mismo de la alcaldía, la alcaldía... ehh quiere crear unas áreas residenciales, hoteleras para el municipio... eh... con fin de que vamos hacer esto... queremos para mejorar el empleo en el municipio, dar a conocer el municipio a nivel regional, nacional e internacional, mejorar la economía de la región, también, queremos incrementar la afluencia turística de la zona, y mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, ehh yaaa. (Fuente G)

• **Estudiante 31:** Hay personas que sí las cuidan. Principalmente el que más los cuida es la policía ambiental, siempre por decirlo así por las buenas no la cuidan, ya cuando le cae la policía ahí sí se vuelven más responsables (Fuente G)

habilidad se logra identificar cuando los estudiantes son más abiertos y expresan lo que les interesa, manifiestan sus intenciones. Para el presente trabajo al ser un tema que los atañe directamente por ser algo que afecta directamente su contexto, se nota más apertura y más fluidez en el discurso en el que se aprecia intervenciones de más magnitud

---

Fuente: Elaboración propia

#### 4.2. Análisis de segundo nivel: Codificación axial y selectiva de las categorías

Una vez examinados los datos minuciosamente para la codificación de primer nivel, surge un segundo momento, el cual corresponde a la codificación axial, proceso que permitió encontrar relaciones conceptuales y teóricas entre las categorías obtenidas. Inicialmente se contabilizaron las intervenciones clasificadas en cada una de las categorías, con el fin de conocer la frecuencia de cada una de ellas en los discursos orales y escritos de los estudiantes. Posterior a ello cada investigador identificó las relaciones en las categorías principales, primero entre las

habilidades cognitivo-lingüísticas, posteriormente entre las dimensiones de la complejidad social y finalmente entre todas las categorías definidas.

Adicionalmente, con el fin de tener una mayor precisión al momento de relacionar los datos, al igual que en la codificación de primer nivel, se llevó a cabo la triangulación de la información obtenida por cada uno de los investigadores. De este modo, se engranan nuevamente los datos para comprender como es el desarrollo del pensamiento social en la muestra abordada. Esta nueva mirada permite ubicar como categoría central la enseñanza de las ciencias sociales, enfocada en el pensamiento social de los estudiantes a través de las habilidades cognitivo-lingüísticas y las dimensiones de la complejidad de la realidad social.

## **Figura 2**

*Esquema de interpretación del pensamiento social en los estudiantes*



Fuente: Elaboración propia

Para la presentación de los resultados en la codificación axial, se muestra una figura que establece la relación conceptual a que dio lugar la información recolectada a partir de la interpretación de los investigadores. Desde allí, se establece como categoría central la enseñanza de las ciencias sociales, seguida por flechas en dirección descendente, que determinan una conexión jerárquica entre las categorías que en la tabla se exponen. Lo anterior, con el fin de conectar conceptualmente, como el pensamiento social se origina a partir de la enseñanza de las ciencias sociales, y como este pensamiento a su vez está ligado a la comprensión de la realidad social a través de las dimensiones que la constituyen (multicausalidad, intencionalidad y relativismo) y de las habilidades cognitivo-lingüísticas que dan cuenta a través del discurso del individuo de tal conocimiento del medio. Además, se

presentan las 5 habilidades cognitivo lingüísticas observadas, expresadas en círculos de diferentes tamaños, lo que indica su presencia en los datos recolectados, entendiendo que a mayor tamaño, mayor frecuencia. Finalizando esta esquematización con flechas que indican un ciclo cerrado, enmarcando las dimensiones de la complejidad de la realidad social.

De este modo, hablar de pensamiento social implica volcar la mirada hacia la enseñanza de las ciencias sociales, partiendo del supuesto de que es por medio de este proceso que el individuo logra desarrollar su pensamiento social. Competencia enmarcada en una de las finalidades propias de esta área y manifiesta de tantas formas, entre ellas, a través de las habilidades cognitivo-lingüísticas que permiten al individuo crear su propio discurso social, dando cuenta de la manera como éste comprende su entorno, vinculando además las dimensiones de la complejidad de la realidad social (intencionalidad, multicausalidad y relativismo) para interpretarlo y participar creativamente en la construcción de un mundo mejor. Para Pagés & Santisteban (2009), el discurso social permite desarrollar conciencia ciudadana, prepara al estudiante para que sepa obtener información, seleccionarla, comprenderla e interpretarla, dándole un significado propio.

Fue así que, ubicar las habilidades cognitivo-lingüísticas como puente para conocer cómo se presenta el pensamiento social en los estudiantes, favoreció comprender como a través de éstas, los participantes reconstruían el conocimiento social desde procesos mentales que da cuenta de la conexión y reestructuración del conocimiento del medio. Por tanto, abordar el pensamiento social desde las habilidades cognitivo-lingüísticas y las dimensiones de la complejidad de la realidad social, implicó desde Pagés y Santisteban comprender como es que los estudiantes examinan y valoran las manifestaciones humanas, creando interpretaciones propias y tomando decisiones que contribuyan al desarrollo de una conciencia social democrática

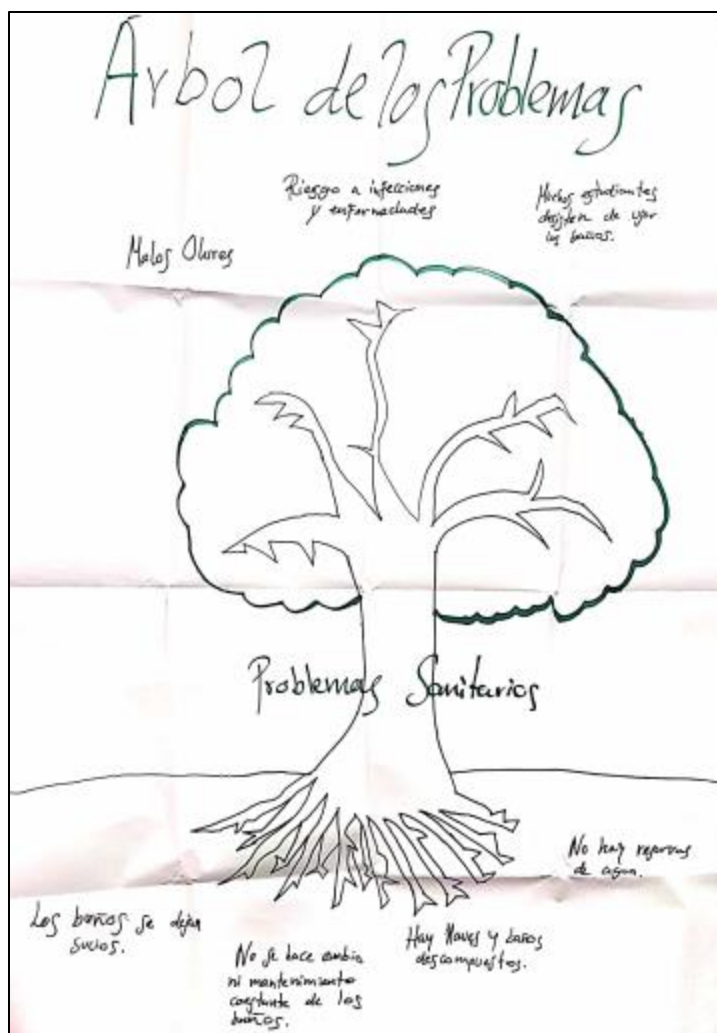
(Pagés & Santisteban, 2009) pero también implicó reconocer que el pensamiento de la realidad social depende en gran medida del conocimiento del contexto real que se ponga a disposición de los niños, niñas y jóvenes desde la escuela.

La figura muestra además, la frecuencia en la que se presentaron las cinco habilidades cognitivo-lingüísticas, representadas en círculos de diferentes tamaños (a mayor tamaño, mayor frecuencia). Como puede observarse, la explicación es la habilidad cognitivo-lingüística que prevalece en el discurso de los estudiantes seguida por la descripción y la argumentación. Las habilidades interpretación y justificación son las que se presentan en menor medida. Desde los datos obtenidos, al explicar, los estudiantes logran identificar aquello que sucede, porque sucede, como se presenta el fenómeno, alcanzando a determinar además, las repercusiones que la situación implica de continuarse presentando. También se encuentran explicaciones en las que se deja ver la intención clara de hacer un contraste entre lo que sucedía antes y lo que pasa hoy.

Entre las actividades desarrolladas, una de las que favoreció la habilidad de explicación fue el árbol de problemas; en este, se establecen causas y consecuencias por parte de los estudiantes frente a los problemas que reflejan en su realidad. En el siguiente grafico se observa una analogía común y de fácil asimilación como es establecer el comienzo y final o una causa y consecuencia, y con esa analogía los estudiantes establecen las acciones que conllevan a un problema que afecta a la comunidad educativa.

### **Figura 3**

*Árbol de problemas*



Fuente: producciones de los estudiantes (PE)

Por lo anterior, se puede inferir que los estudiantes pueden distinguir causas y consecuencias relacionadas a los diferentes fenómenos que se presentan en su contexto.

Seguido a la habilidad cognitivo-lingüística explicación, se encuentra en alta frecuencia la habilidad para describir. Los datos que dan cuenta de esta categoría reflejan generalmente características del contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes y son resultado de preguntas explícitas realizadas sobre su realidad social.



*Estudiante 13: ... Bueno aquí tenemos como todas las partes, tenemos la aparte de allí atrás el galpón y tiene la descripción de cada lugar, las cocheras, el salón agrícola. Entonces aquí, ya como les dije, la zona administrativa, los salones, la cancha, las zonas de esparcimiento como el kiosco y todo el lado de la tienda todo está ahí, los cupones también y ya todo tiene la descripción (Fuente PE)*

Es importante resaltar que la habilidad de describir se encuentra en un nivel básico dentro de las habilidades cognitivo-lingüísticas abordadas, lo que es de fácil comprensión para el estudiante, teniendo en cuenta que desde los criterios definidos para la identificación de la categoría desde la unidad de sentido, se encuentran fácilmente diferentes argumentos que responden a un qué, un cómo, un cuándo, un dónde, etc.

*Estudiantes 15, 21, 24: El territorio en el que habitamos es grande, posee muchas áreas verdes, tiene poca población, hay reservas hídricas, Fauna y flora. (Fuente PE)*

Seguidamente, y revisada la frecuencia de las habilidades cognitivo-lingüísticas en el orden de mayor a menor, aparece la argumentación muy cerca de la descripción. Para efectos de la investigación, se tuvo en cuenta dentro de esta categoría aquellas intervenciones que tuvieran como finalidad convencer. De acuerdo con lo encontrado en la mayoría de las sesiones, los datos que la representan no cumplen totalmente con los criterios establecidos dentro de la misma.

*Estudiante 26: y otro argumento que nosotros tenemos hacia lo que la alcaldía dijo fue que ahí mejoraría mucho empleo para... para muchas personas de todo... las veredas, nosotros creemos que, no implica... la generación de mucho empleo, ya que, ehh solamente están pensando en sí mismo, yyy por decirlo así, están dando argumentos que, pues que no se pueden*

*cumplir yyy... solamente es para bien de ellos, no piensan en sí en toda la comunidad, pues obviamente se sabe que para todo no alcanza a atender...(Fuente G)*

Del mismo modo, se observa desde otros códigos vivos, como en esta categoría el dato se enfoca en listar razones por las cuales los participantes se encontraban o no en desacuerdo con una situación particular, pese a que la unidad de trabajo se encuentra en su etapa final de formación escolar. Frente a este hallazgo, cabe preguntarse, ¿cuál ha sido el papel de la escuela desde las finalidades que propone el área de las ciencias sociales a lo largo del proceso escolar? Al respecto, autores como Santisteban y Pagés proponen como desde la enseñanza de las ciencias sociales a partir de su didáctica, se hace necesario que el docente identifique claramente, desde su quehacer, que pretende enseñar y saber, además cómo aprenden sus estudiantes, ya que de este modo se logra pasar de la transmisión del saber (enseñanza tradicional) a la interpretación de información sobre hechos y fenómenos que permitan la comprensión de la realidad a la que se enfrentan los estudiantes, y que conocer esta realidad no es simplemente interiorizarlas tal y como viene dada, sino, elaborar una forma de pensar propia sobre esta realidad (Santisteban & Pagés, 2011)

Siguiendo la ruta de análisis, para la habilidad – interpretación, se propuso dentro del desarrollo de la unidad didáctica en ecociudadanía, indagar acerca la percepción que tenían los participantes frente a diversas situaciones de su realidad, lo que favoreció obtener información tanto desde las grabaciones como de sus producciones escritas.

*Estudiante 25: La misma sociedad ha ido cambiando las cosas para poder sacar algo que ya estaba y evolucionarlo, para que se vuelva mejor. (Fuente G)*

La interpretación permite añadir a las justificaciones las razones o argumentos producidos a partir de las convicciones personales basadas en conocimiento científico, pero también en convicciones ideológicas y de compromiso individual.

*Estudiantes 31, 25, 2, 26: Donde estamos... En este momento nos encontramos en una sociedad totalmente ignorante que solo busca beneficio propio sin importar el daño social y ambiental que genere. (Fuente PE)*

*Donde queremos llegar? Queremos llegar a una sociedad consiente de sus actos y razonable a los efectos que estos crean. (Fuente PE)*

Lo anterior demuestra la percepción que existe del ser humano como factor esencial para el deterioro ambiental y social. Además de la necesidad de un cambio social que favorezca el auto reconocimiento de actos y su profundización para llegar al cambio. Estas interpretaciones son a la vez fundamentadas en interpretaciones del cómo llegar a ese futuro, la cual parte de la identificación del ahora y el mañana.

*Estudiantes 31, 25, 2, 26: ...Cómo llegaremos? la idea es comenzar desde nosotros mismos a generar un cambio, para así llegar a ser un símbolo en la sociedad, y comenzar a generar una nueva conciencia junto con las personas que quieran aportar al cambio. (Fuente PE)*

Del total de habilidades la que menos tuvo presencia en la información recolectada fue la justificación. Esta categoría requirió la consideración de varios aspectos al momento de su identificación, teniendo en cuenta que se sustenta principalmente en teorías, por lo cual se consideró que las razones personales y de ideologías también serían consideradas dentro de esta. Al momento de analizar esta categoría se encontró que los estudiantes sustentaron sus respuestas

basados en la fundamentación teórica que tenían cada una de las sesiones, por lo cual al momento de identificar los factores que inciden para su permanencia en el territorio justificaron sus respuestas con características ambientales encontradas en la lectura:

*Estudiantes 19, 9, 7: Ya que tiene una temperatura agradable de 20°C y es el mayor productor de café en el Departamento y tiene varios parques naturales y además el 35% de la región es quebrada por lo cual se hace muy agradable para vivir. (Fuente PE)*

Sumado a lo anterior fue posible encontrar datos que daban a conocer los principios de los estudiantes al momento de sustentar los hechos que narraban de manera escrita u oral. Sin embargo, estos no tienen la compleción a la cual se refiere Jorba, Gómez & Prat (2000) puesto que no hay un número suficiente de razones argumentadas para modificar el estado de conocimiento y no existen relaciones de tipo causal de manera explícita, lo que hace que los argumentos no sean fuertes:

*Estudiantes 15, 21, 24: el ser humano en su interés de evolucionar a utilizado diferentes recursos, uno de ellos es el recurso natural donde se han desarrollado comunidades y se ha creado diferentes ambientes, la influencia del ser humano en lo anteriormente dicho ha sido positiva y negativa, dependiendo de cómo la comunidad los usa. (Fuente PE)*

Si bien la dificultad de la justificación varía en función de la complejidad del corpus de conocimientos, es evidente que las intervenciones orales de los estudiantes durante el desarrollo de las sesiones y las producciones escritas, no se ajustan de manera concreta al criterio definido para esta subcategoría, más aun, teniendo en cuenta que se trabajó con estudiantes de grado 11, quienes deberían estar en la capacidad de exponer tesis que partan de teorías claras y sustentar sus respuestas en torno a ellas; no obstante, este no es el caso.

Hasta aquí, cabe mencionar que a partir de los datos arrojados por los participantes a través de su discurso, se evidencia la presencia de las cinco habilidades cognitivo-lingüísticas como explicar, describir, argumentar, justificar e interpretar, algunas en mayor proporción que otras. Sin embargo, la baja frecuencia que presentan habilidades comunicativas como la argumentación y la justificación llama la atención de los investigadores; teniendo en cuenta el grado de participación y la construcción del lenguaje social esperado en estudiantes de grado once. Por tanto, se piensa que el desarrollo de estas habilidades es parte fundamental en la formación del pensamiento social, ya que permiten la interacción entre los actores sociales, alcanzando así, cuestionar su participación en la sociedad como sujetos políticos que analizan y comprenden los diferentes hechos sociales desde la relatividad del conocimiento del entorno.

Retomando palabras de Pagés frente a las finalidades que desde la enseñanza de las ciencias sociales se espera desarrollar en los estudiantes, vale la pena recordar que la finalidad del conocimiento social no es solamente que el estudiante adquiera nuevos conocimientos, sino que los sepa utilizar para analizar la realidad en la que vive a fin de comprenderla y valorarla críticamente (Santisteban & Pagés, 2009), de este modo se hace necesario dinamizar mecanismos mentales que activen el pensamiento del individuo que favorezcan en él la conceptualización, la argumentación de modo tal que pueda llegar a conclusiones para conseguir la comprensión de la realidad social.

Por lo anterior, y teniendo en cuenta estos primeros hallazgos a partir de la información arrojada desde las habilidades cognitivo-lingüísticas en los estudiantes de grado once, podría decirse que desde la didáctica implementada para la enseñanza de las ciencias sociales la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal, demanda de una revisión consciente a

nivel curricular que logre ubicar como propósito desde la enseñanza del área, formar un ser humano participativo, libre, autónomo e interesado por los fenómenos sociales que lo rodean; para ello, es necesario implementar desde los procesos educativos ejes temáticos que partan de problemas socialmente relevantes y estrategias que ayuden a la formación del Pensamiento Social (Pagés 2007), quedando claro que la enseñanza de las ciencias sociales debe obedecer a un modelo pedagógico socioconstructivista, sobre el cual se tenga en cuenta la zona de desarrollo real del estudiante incluido su contexto, así como la interacción y los diálogos que se construyen en el aula. “En la medida en que un estudiante comparte y contrasta sus conocimientos y sus dudas, tiene más posibilidad de comprender e interpretar el mundo en el que vive” (Santisteban & Pagés 2011. p.138), y de este modo alcanzar las finalidades propias del área, entre ellas, el desarrollo del pensamiento social.

Partiendo del objetivo general que guio esta investigación, se pudo ver cómo se presenta el pensamiento social en los estudiantes de grado 11 de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal en el municipio de Belén de Umbría, Risaralda, y siendo el pensamiento social una de las finalidades de las ciencias sociales, pero también producto de la enseñanza de las ciencias sociales, donde tanto las habilidades cognitivo-lingüísticas, como las dimensiones de la realidad social permitieron establecer la respuesta al interrogante investigativo, ¿Cómo se presenta el pensamiento social de los estudiantes de grado 11? Tal comprensión generó la posibilidad de establecer relaciones entre las habilidades ya mencionadas y las dimensiones sociales, encontrando que la multicausalidad, el relativismo e intencionalidad se hicieron evidentes en los datos. Continuando con el análisis desde la categoría dimensiones de la complejidad de la realidad social, se encuentra la categoría multicausalidad que presenta mayor frecuencia en los datos, desde aquí, categoría que aporta al conocimiento social desde la

necesidad por parte de los individuos de encontrar causas a los acontecimientos de los cuales hacen parte, con el fin de dar significado a las cosas que ocurren en un contexto social; saber el porqué de las actuaciones individuales o colectivas, ya sea para comprender lo simple o para vislumbrar lo complejo de la sociedad.

Para detectar e interpretar esta dimensión, se les preguntó a los estudiantes el porqué de los hechos o situaciones sociales y de las acciones individuales y colectivas frente a un fenómeno. Lo anterior, con el fin de establecer el tipo de comprensión multicausal presente en los participantes y lograr de este modo, definir cómo es que se presenta el pensamiento social en ellos.

*Estudiante 2: Las razones que tuvieron los pobladores fueron porque tenían un mejor manejo de la economía y también porque la tierra era muy propicia para grandes variedades de cultivos. (Fuente G, PE)*

*Estudiante 3: porque hay un clima muy agradable, su ubicación geográfica es conveniente porque tiene cercanía con otros municipios, departamentos y ciudades principales. Los ecosistemas y sistemas productivos son buenos. Hay mucha tranquilidad. Varias vías de acceso y en buen estado. (Fuente G, PE)*

Por medio del discurso y las producciones escritas, los estudiantes en sus explicaciones exponen los motivos para que sus ancestros se ubicaran en la región, identifican causas relacionadas con la ubicación de su territorio, las bondades del ambiente, clima y la posibilidad de cultivar sus alimentos. En este aspecto, se demuestra que existe una identidad del grupo con el territorio, pues en sus respuestas comparten las causas en las explicaciones a la pregunta planteada utilizando el pensamiento histórico y geográfico, dando al investigador claros indicios de que se presenta una dimensión del pensamiento social. Es así como se inicia la relación entre

las diferentes habilidades y las dimensiones de la realidad social, entendiendo que desde los criterios establecidos para la identificación de las habilidades y descritos en el procedimiento, se da una estrecha relación con los criterios que permitieron la identificación de las dimensiones, hecho que permite este vínculo y que da cuenta de la existencia de las dimensiones a partir de las habilidades cognitivo-lingüísticas.

La segunda dimensión de la complejidad social que se presenta en las intervenciones de los estudiantes es la intencionalidad. Esta dimensión abarca las intenciones sobre los hechos, qué los produce y quien los favorece, además se incluyen los juicios, las consecuencias personales, las interpretaciones, la postura que tiene las personas sobre el acontecimiento social objeto de reflexión. A partir de las transcripciones de las sesiones y la participación de los alumnos se pueden identificar interpretaciones de hechos, como las consecuencias que se tiene cuando se contamina con basuras, en donde se describen los efectos de estas acciones.

*Estudiante 31: Hay personas que sí las cuidan. Principalmente el que más los cuida es la policía ambiental, siempre por decirlo así por las buenas no la cuidan, ya cuando le cae la policía ahí sí se vuelven más responsables (Fuente G)"*

Cabe resaltar lo expuesto por Turiel (1989, como se citó en Santisteban y Pagés, 2011) donde se expresa como la intencionalidad viene marcada por la presencia de tres elementos para la comprensión del mundo social, los cuales hacen referencia a los conceptos que el niño tiene de la persona, de la personalidad, de sí mismo y de la identidad, los conceptos del individuo respecto a cómo interactúa la gente, o cómo se relaciona de manera sistemática entre sí, y a los juicios morales prescriptivos respecto a cómo debe comportarse la gente entre sí.



Finalmente, el relativismo es la categoría que dentro de las dimensiones de la complejidad social se presenta en menor medida. El relativismo implica la aceptación de la existencia de puntos de vista diferentes, por lo que favorece el aprendizaje desde la diversidad y la cooperación. En este sentido, el relativismo debe asumirse como un aspecto del conocimiento social que conduce hacia el contraste de opiniones y el diálogo, y que permite imaginar alternativas sobre el futuro. En este sentido, el relativismo puede favorecer la participación dialógica de los participantes bajo el propósito de desarrollar capacidades para desarrollar la empatía y construir una opinión propia.

*Estudiante 25: Yo estoy de acuerdo con lo que el compañero... ehh Corregimiento de Taparcal acaba de decir, ya que...es cierto, la implementación de un empleo no solo se bastaría las personas de mayor edad, sino a las personas que en ese momento tengan la capacidad de trabajar a un ritmo para poder, para poder hacer que este edificio se deba construir, este, este... rápido y comience a funcionar lo que es el turismo acá en Belén, pero hay que tener en cuenta que en Belén, hay mucho sitio turístico y porque no podemos dejar el parque Santa Emilia como un sitio turístico, pero sin la necesidad de poner un edificio, ya que mucha gente puede subir a conocer las cascadas que hay.. Por eso, pero, aun así, problema no hay... podemos abastecer que el turismo desde aquí por medio de la fauna y flora que hay allá, más no por un centro turístico. (Fuente G)*

En conclusión y a raíz del análisis anterior, surgen razones que motivan a pensar en el papel de la escuela respecto a la formación del individuo en el campo social, a pensar en las experiencia de aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta que la interacción social y el conocimiento compartido deben situarse en la construcción de significados sociales, y por lo tanto, el estudiante debe aprender a combinar significados propios de las ciencias sociales con las

habilidades lingüísticas adecuadas para construirlos y comunicarlos, más aun, cuando tales habilidades son el puente entre lo interno y lo externo entre lo observado y lo interpretado y a partir de allí, dar cuenta de que el conocimiento social no es dependiente a leyes anticipadas, porque en todo conocimiento social convergen múltiples causas de diferente origen, ya sea de tipo social, económico, cultural, ideológico etc. Comprender además que este pensamiento se origina en un tiempo y un espacio situado en el dialogo y con diferentes interpretaciones que exigen indagar, polemizar, convencer o ser convencido. Y finalmente, comprender que todo hecho social está enmarcado en acciones, interpretaciones y significados que deben ser analizados a la hora de construir su propia interpretación de la realidad.

### 4.3. Análisis de la práctica docente

Comprende el análisis de la práctica docente de la investigadora al momento de aplicar la unidad didáctica con los estudiantes de grado 11. Para el desarrollo de esta reflexión se llevó a cabo un análisis de las categorías: Rol docente, rol estudiante, contenidos y evaluación. Para cada uno de los cuales fueron asignados indicadores de profundización, analizados de manera individual para cada una de las 4 sesiones de trabajo que comprenden la unidad didáctica.

**Tabla 4**

*Categorías y criterios de análisis de la práctica docente*

CATEGORÍAS	CRITERIOS	DEFINICIÓN CRITERIO
		De acuerdo son Zabala (2000), las
Rol docente	Secuencias de actividades de enseñanza/aprendizaje	secuencias permiten la articulación de las actividades en la unidad didáctica. Abarca los contenidos relacionados con la construcción de la unidad didáctica y su aplicación en el aula.

CATEGORÍAS	CRITERIOS	DEFINICIÓN CRITERIO
Contexto (Organización en el aula)		De acuerdo con Tann (1990) el contexto hace referencia a la forma en que se agrupan los alumnos en clase. Básicamente, es la forma en como los estudiantes se distribuyen para la realización de las actividades propuestas en cada una de las sesiones de trabajo.
	Tipos de materiales	Para Zabala (2000) el papel y la importancia que en las diferentes formas de intervención adquieren los diversos instrumentos para la comunicación de la información, para la ayuda en las exposiciones, para la propuesta de actividades, para la experimentación, para la elaboración y construcción del conocimiento o para la ejercitación y la aplicación. Incluye los elementos didácticos utilizados por el docente y los estudiantes para cumplir con los objetivos propuestos. Estos elementos pueden ser material físico, virtual y tecnológico.
Generador de situaciones significativas		Hace referencia a los medios utilizados por el docente con el fin de obtener la información en el desarrollo de las sesiones, especialmente en lo que respecta a las intervenciones orales.
	Procedimiento	Responde a las actividades desarrolladas en cada una de las sesiones y que muestran cómo fue el desarrollo de las clases.

CATEGORÍAS	CRITERIOS	DEFINICIÓN CRITERIO
Rol estudiante	Control (Participación en el aula)	<p>Descrito por Tann (1990) como el grado de participación del alumnado en la decisión del trabajo a realizar. Se refiere a las intervenciones realizadas por los estudiantes, especialmente la que se evidencia en las grabaciones.</p>
	Trabajo cooperativo	<p>Presenta evidencia del trabajo desarrollado en grupos de trabajo pequeño o grande, y que favorecen la construcción del conocimiento en conjunto. Teniendo en cuenta que de acuerdo con Zabala (2000), cuando se promueve en el aula el trabajo y el esfuerzo se logra potencializar el aprendizaje, y para ellos es importante generar espacios que promuevan seguridad y orden para que los estudiantes participen y logren una cohesión del grupo.</p>
	Apropiación del conocimiento	<p>Responde a los conocimientos que dieron a conocer los estudiantes al momento de intervenir en las sesiones de manera oral o escrita. Partiendo, como lo indica Zabala (2000) que existen unos conocimientos más o menos fiables, más o menos contrastables empíricamente, más o menos aceptados por la comunidad profesional, que les permiten actuar con cierta seguridad y otros conocimientos y saber que les posibilitan dar explicaciones que no se limitan a la descripción de los resultados.</p>

CATEGORÍAS	CRITERIOS	DEFINICIÓN CRITERIO
Contenidos	Conceptuales	<p>"El aprendizaje de contenido de tipo conceptual implica objetivos dirigidos al conocimiento, memorización de datos y hechos, relación de elementos y sus partes, discriminar, listar, comparar, etc." (Morales, García, Campos y Astroza, 2012, p.4). Se refleja principalmente en elementos escritos y vídeos que dan a conocer un hecho particular favorecen los temas a tratar. Abarca los contenidos construidos relacionados con conceptos claves para cada sesión.</p>
	Procedimentales	<p>"El aprendizaje de procedimientos y procesos, está relacionado al “saber hacer”, por tanto, es un paso posterior a la adquisición de datos y conceptos. El saber hacer, requiere por lo general realizar una secuencia de pasos, o secuencia de acciones para lo cual se requiere la adquisición de las habilidades y destrezas necesarias, los elementos que intervienen y cómo trabajarlos" (Morales et al. 2013. p. 5). Incluye todas las actividades que permitieron a los estudiantes trabajar por si mismos a partir de la información conceptual, específicamente haciendo.</p>
	Actitudinales	<p>"Las actitudes y valores están en todo proceso de aprendizaje y suelen ser trabajadas de forma transversal. Una vez adquirido el aprendizaje de conceptos y</p>

CATEGORÍAS	CRITERIOS	DEFINICIÓN CRITERIO
Evaluación	Conocimientos previos	procesos, permiten valorar la adecuada aplicación de habilidades y destrezas ante un determinado caso o problema". (Morales et al. 2013. p. 5)
		Hace referencia a los aprendizajes obtenidos previamente a la sesión, esto incluye la formación de todos estos años, adquirida por experiencias personales o académicas. Se refleja en las preguntas introductorias realizadas al inicio de cada sesión.
		Entendida como el análisis de los resultados de aprendizaje de cada una de las sesiones. Con el fin de retroalimentar la práctica.
		Incluye la percepción de los estudiantes en relación con sus compañeros y el trabajo realizado en cada una de las actividades.
	Heteroevaluación	Abarca la manera de valorar los trabajos, las intervenciones orales y escritas propuestas por los estudiantes en el aula, incluyendo los procesos de cooperación, realizada por parte del docente.

Fuente: Elaboración propia

La planificación de la unidad didáctica contó con varios elementos que permitieron que las sesiones fueran amenas y productivas, tanto en el aprendizaje como en la investigación llevada a cabo. Como primer paso fue necesario generar conciencia y repensar el porqué de la enseñanza de las ciencias sociales, como lo indica Jara & Santisteban (2018)

Cuando el para qué o porqué enseñar ciencias sociales es claro, se toman mejores decisiones... La enseñanza de las ciencias sociales debe servir para tomar consciencia de que somos seres humanos, para adquirir una conciencia ciudadana y convivir para construir más y mejor democracia. Para desarrollar una conciencia histórica, para interpretar el presente a partir del pasado y construir el futuro, es importante ofrecer oportunidades de aprendizaje significativo (p.274).

De igual manera, para Jara & Santisteban (2018) es fundamental educar para: la justicia social, la ciudadanía democrática global, desarrollar la competencia social y ciudadana, formar el pensamiento social, visibilizar a personas invisibles, entre otros. Esto requiere que fundamentalmente se piense en el contexto y a partir de allí se generen estrategias en el aula que promuevan el desarrollo de competencias ciudadanas en pro de la realidad del estudiante, teniendo en cuenta que el aula es el microsistema en el que se desarrollan unas dinámicas que reflejan la realidad social, económica, ambiental, política y cultural a nivel local, regional, nacional e internacional.

Una vez identificado por qué y para qué desarrollar la unidad didáctica, se realizó una planificación que abarcaba descripción, estrategia de enseñanza, objetivos, proceso metodológico, secuencia didáctica y evaluación, para cada una de las sesiones. Esta planificación se realizó con base en el enfoque socio constructivista, el cual de acuerdo con Coll (2001) considera que “la construcción individual del conocimiento que llevan a cabo los estudiantes está inmersa y es inseparable de la construcción colectiva que llevan a cabo profesores y estudiantes en ese entorno específico culturalmente organizado que es el aula” (p.164).

Debido a lo anterior, las actividades propuestas favorecieron la construcción en trabajos grupales; no obstante, a pesar de que en general la unidad didáctica se realizó basada en dicho

enfoque, cada sesión contó con una estrategia de enseñanza como el constructivismo social, el estudio de casos, el juego de roles, la comprensión crítica de la realidad y el trabajo en grupos cooperativos, que favorecieron la dinamización de las actividades. Varios de los elementos didácticos implementados surgen de las propuestas por Santisteban & Pagés (2011), los cuales proponen diferentes actividades que permiten dar cuenta de las habilidades cognitivo-lingüísticas y dimensiones de la complejidad social.

Con el fin de dar cumplimiento a las actividades y romper con la organización tradicional de filas que conlleva a que los estudiantes no puedan visualizarse por completo, inicialmente se solicita al grupo organizarse en medio círculo. Ya que, de acuerdo con Zabala (2000):

La forma de estructurar los diferentes alumnos y la dinámica grupal que se establece configuran una determinada organización social de la clase en la que los chicos y chicas conviven, trabajan y se relacionan según modelos en los cuales el gran grupo o los grupos fijos y variables permiten y contribuyen de una forma determinada al trabajo colectivo y personal y a su formación (p.18-19)

Sin embargo, teniendo en cuenta la cámara y siendo necesaria la observación de todos los presentes, algunos estudiantes se vieron en la necesidad de darle la espalda a otros.

Posteriormente, debido a que el trabajo fue en grupos, estos se reorganizaron de manera libre, dispersándose por el aula, sin orden en específico, lo que en cierta medida promovió el trabajo cooperativo.

Para cada una de las sesiones como parte de la planificación, se obtuvo y realizó el material necesario para dar cumplimiento a los objetivos propuestos. Siendo necesaria la inclusión de diversos materiales para fortalecer las sesiones, obtener más información y hacer las



clases más dinámicas. Fueron incluidos elementos didácticos como papel bon, marcadores, sopas de letras, etc., y material tecnológico como tabletas y computadores portátiles, como se evidencia en los datos obtenidos:

*El día anterior se realizó la sopa de letras utilizando Educaplay, y se realizó la complementación de la presentación en Power point. Para preparar el aula se ubicó la cámara en el mismo sector y el video Beam, de tal manera que las conexiones estuvieran listas antes de la entrada de los estudiantes. A medida que fueron entrando los estudiantes se les solicita organizarse en medio círculo como la sesión 1. (Fuente Diario de campo)*

*Previo a la sesión se solicita el préstamo de una caja llena de disfraces y ropa a una de las profesoras. Para la realización del juego de roles. Además, se organizan las tabletas con la información sobre los valores.*

*Mientras se respondían las preguntas, a quienes terminaban se les entregaba un papelito color rosa por un lado y blanco por el otro en forma de nube. Estos se recortaron previamente. Sumado a los papeles en papel cartón se hizo un árbol grande con el título compromisos, en el cual se pegan las nubes. (Fuente Diario de campo)*

El enfoque socio constructivista sobre el cual se realizó la unidad didáctica generó que el docente se limitara a ser guía y facilitador del proceso, permitiendo que el estudiante fuera el protagonista en el desarrollo de cada una de las actividades, para este caso de acuerdo con Onrubia (2005), la enseñanza para el docente es:

posibilitar y enmarcar la participación de los estudiantes, adaptarse a ella de manera contingente y al mismo tiempo forzar formas cada vez más elaboradas e independientes

de actuación por su parte, todo ello en la medida de lo posible en cada situación, y gracias a una conjunción de recursos y actuaciones muy diversas, tanto en el plano cognoscitivo como en el afectivo y relacional (p.16).

Dentro de este mismo enfoque, los estudiantes como protagonistas de su aprendizaje participaron a partir de su reflexión y conocimientos en el desarrollo de las actividades, buscando dar su opinión, debatirla entre ellos y generar producciones que dieran a conocer conocimientos o puntos centrales en los cuales todos participaran en la construcción. Lo anterior con el fin de lograr en el estudiante lo que indica Ramírez (2018):

...autonomía y responsabilidad, con la finalidad que este en capacidad de regular sus procesos de aprendizaje, el estudiante tiene conciencia reflexiva, cuando es capaz de autorregularse, pasando de un proceso social a uno individual, hasta llegar al proceso de autorregulación, con los compromisos que ello conlleva, de lo contrario estamos llevando a estudiantes a una mala formación, porque no tendrían conciencia reflexiva. Al final del proceso, el estudiante debe estar tan estimulado que es plenamente capaz, a través de la reflexión, de tener sus propios autos: autoimagen-autoconcepto-autoestima-autoevaluación-autovaloración-autoregulación (p. 14)

Evalutando los datos obtenidos, la participación en el aula por parte de los estudiantes estuvo directamente ligada a la actividad y al momento de su realización. Por un lado, se presentaron actividades en las cuales los estudiantes fueron más participativos, dando su opinión, pero otras en las cuales fue necesario reformular las preguntas y preguntar directamente a los estudiantes para conseguir datos.

*Los muchachos se muestran poco participativos y como docente debo entrar a preguntar puntualmente a unos estudiantes, intentando promover la iniciativa. (Fuente Diario de campo)*

Lo anterior puede estar directamente relacionado con el enfoque educativo que en práctica se manejaba antes del 2017, el cual era tradicional y se caracterizaba por que el estudiante tuviera un rol receptivo y poco participativo, tal y como lo indica Ramírez (2018) al momento de explicar el rol del estudiante en este enfoque:

Recibe información en silencio, repite y memoriza. No tiene espacio para la reflexión pues el saber ya está dado, es decir tiene un papel totalmente pasivo, lo que no le permite tener independencia cognoscitiva, llevándolo a un pobre desarrollo del pensamiento teórico-crítico. Como receptor aprende a través de la imitación, el profesor es el único especialista, con dominio de contenidos de un segmento específico de la ciencia (p.27).

Sumado a lo anterior, generalmente al inicio de la sesión los estudiantes se muestran más participativos que al final, lo cual puede relacionarse con el cansancio generado en el mismo proceso. Además, cuando el trabajo era en grupos pequeños se evidenciaba la participación de todos los estudiantes y poca dispersión de estos. Sin embargo, cuando los grupos de trabajo eran más grandes se evidenciaron aspectos positivos como el establecimiento de líderes, la coordinación por parte de estos y la delegación de responsabilidades; y aspectos negativos como el trabajo de solo parte del grupo y la dispersión de varios estudiantes, relacionado con el poco trabajo cooperativo al cual están acostumbrados.

En lo que respecta a los conocimientos dados por lo estudiantes y que permitieron dar información sobre las habilidades cognitivo-lingüísticas, se evidencia que, en la mayoría de los casos, las producciones e intervenciones de los estudiantes se basan en conocimientos adquiridos

por sus experiencias y lectura de su realidad y contexto, lo que les permite dar opiniones de las cuales se sienten seguros. No obstante, varias de las intervenciones carecen de fundamentos teóricos que permitan sustentar sus ideas y tan solo en algunos casos hacen uso de la conceptualización desarrollada durante la clase, pero no dan cuenta de otro tipo de conceptualización.

*La argumentación fue evidente en cada intervención, los estudiantes empezaron a intervenir tímidamente, pero a medida que fue pasando el tiempo se fueron soltando y explicando la importancia de la comunidad, los recursos, el trabajo al momento de tomar decisiones.*

*Tener en cuenta argumentaciones que no estaban inicialmente dan cuenta de su proceso formativo y ver a estudiantes del campo que adoran Santa Emilia, defendiendo su destrucción dio a entender que el proceso y debate fue bien desarrollado.*

*Además, el tema de la corrupción fue tratado y los prejuicios fueron tenidos en cuenta al momento de defender posturas. (Fuente Diario de campo)*

La participación, como se mencionaba previamente, estuvo directamente relacionada con los contenidos propuestos dentro de la unidad didáctica. La cual buscaba que se trabajaran contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, que estuvieran relacionados con un problema socialmente relevante enfocado en el ambiente, en el cual estaban inmersos y del cual tenían conocimiento, teniendo en cuenta que es fundamental

presentar los contenidos relacionados con lo que ya saben, con su mundo experiencial, estableciendo, al mismo tiempo, unas propuestas de actuación que faciliten la

observación del proceso que siguen los alumnos para poder asegurar que su nivel de implicación es el adecuado. (Zabala, 2000, p. 97)

El contenido conceptual se fundamenta en el conocimiento previo de los estudiantes referente a los diferentes temas tratados durante la sesión. Además, con el fin de generar conocimiento y fundamentación teórica en las sesiones se realizaron actividades de lectura y de visualización de vídeos, que permitían el acercamiento a conceptos que en la mayoría de los casos no eran muy conocidos por los estudiantes.

El contenido procedimental fue el que tuvo mayor peso en cada una de las sesiones, puesto que las actividades permitieron que se elaboraran elementos gráficos como mapas parlantes y árbol de problemas, elementos de escritura al responder a varias preguntas relacionadas con los temas de cada sesión y elementos digitales como reflexiones.

Los contenidos actitudinales, en todas las sesiones se basaron en el trabajo en grupo y la socialización. La responsabilidad fue clave en el desarrollo de cada una de las actividades, al igual que la socialización y participación constante dando a conocer ideas. No obstante, la responsabilidad y participación fue mayor en unos estudiantes que en otros, aunque es normal en los procesos de formación.

Como todo proceso de formación la practica debe reflejar una evaluación a la unidad de análisis, la cual no fue acorde con la planeación inicial, teniendo en cuenta que dentro de la planificación la evaluación se tenía pensada para realizarse al finalizar cada sesión. Sin embargo, por cuestiones de tiempo no fue posible hacerlo así, siendo necesaria su modificación y evaluarse cada dos sesiones. En todos los casos la evaluación fue positiva y no se realizaron sugerencias, a

pesar de que se solicitaron constantemente. Nuevamente hubo sesiones que gustaron más que otras, esto relacionado con las actividades propuestas.

Además de una evaluación general de la aplicación de la unidad, la evaluación a los estudiantes se basó principalmente en la coevaluación, teniendo en cuenta que el trabajo fue en mayor medida grupal y que estos eran quienes conocían como fue el mismo trabajo dentro de los equipos. Calificando diferentes criterios que daban cuenta de los conocimientos adquiridos a partir de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En lo que respecta a la evaluación por parte de la docente, se tuvieron en cuenta no solo las producciones generadas como resultado del trabajo grupal en los estudiantes, sino también el trabajo en equipo, observado durante cada una de las sesiones y finalmente los conocimientos adquiridos en relación con el tema y su capacidad de expresarse, comunicar, argumentar, explicar, describir, interpretar y justificar ideas.

Finalmente, analizar y evaluar las variables previamente mencionadas favorecen la retroalimentación de los procesos y la mejora en la implementación de herramientas y estrategias educativas por parte de la docente, quien ahora es consciente de la necesidad existente en realizar autoevaluaciones constantes y en conjunto con pares, para encontrar sentido al porqué, para qué, cómo y qué enseñar, basada principalmente en el contexto.

Adicionalmente, el conocimiento teórico de enfoques como el socio constructivista, permite que sea aplicable y que se realicen cambios en los paradigmas existentes acerca de cuáles son los principales roles del docente y de los estudiantes, quienes deben ser partícipes de su autoaprendizaje y formarse para entender su entorno, analizarlo y tener las capacidades para tomar decisiones consientes que generen cambios constructivos. Sumado a lo anterior, hay que

indicar que los contenidos de las ciencias sociales son aplicables a diferentes áreas del conocimiento, al igual que todo lo aprendido durante este proceso formativo, que sin lugar a duda es fundamental conocer por parte de cualquier individuo que se enmarca en la aventura de la enseñanza.

## 5. Discusión de resultados

Comprender cómo se presenta el pensamiento social de los estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal, implicó enmarcar este análisis desde un referente principal, como es la enseñanza de las ciencias sociales a fin de lograr la formación en pensamiento social, involucrando tanto las habilidades cognitivo-lingüísticas, como las dimensiones de la complejidad de la realidad social (multicausalidad, intencionalidad y relativismo). Es entonces, cuando a partir de los hallazgos, conviene entonces evaluar las acciones que para la enseñanza de las ciencias sociales se proponen dentro del sistema educativo, la cual goza de una distinción especial, como el lugar de formación para fortalecer el pensamiento social. Además, teniendo en cuenta que esta formación está contemplada dentro de una de las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales, y que se empieza a constituir desde los primeros años escolares; esperando entonces, que este pensamiento este presente de una manera más consolidada al finalizar esta etapa de formación académica, y que los estudiantes de este grado en particular, posean desde sus argumentos y conocimientos, las competencias necesarias para alcanzar una participación democrática que brinde bases sólidas a la hora de comprender de manera plena su realidad y poder intervenirla para mejorarla.

En este sentido y abordando los hallazgos, se tiene claro que la manera en que se presenta el pensamiento social en los participantes se encuentra fracturado. Esto, porque desde las habilidades cognitivo-lingüísticas, este pensamiento no se encuentra fortalecido desde el desarrollo de competencias comunicativas que permiten conocer el medio, y a su vez interpretarlo y comunicarlo desde su propio pensamiento y desde su propio lenguaje social, a fin de reconstruir el conocimiento del medio desde la interpretación, explicación, argumentación, descripción, justificación etc. Se esperaría entonces un equilibrio a partir de la presencia de estas



habilidades en el discurso de los estudiantes, y de este modo dar cuenta del nivel de conocimiento y comunicación, situados desde la interpretación de situaciones reales que permitirán además la toma de decisiones consientes y responsables, desde su rol de agentes sociales.

Ahora bien, en lo que respecta a las dimensiones de la complejidad de la realidad social (multicausalidad, intencionalidad y relativismo) se encuentran aportes para determinar cómo se presenta este tipo de pensamiento en los estudiantes implicados en este estudio. De allí que, no encontrar una representación amplia de los datos que dieran cuenta de esta categoría, muestran vacíos a lo largo del proceso de formación, y un poco alejados de los planteamientos de los autores, Santisteban y Pagés (2011).

En la Educación Primaria la complejidad del conocimiento social debe abordarse en un ambiente de libertad participativa, favoreciendo la realización de preguntas, el establecimiento de hipótesis y la imaginación de alternativas. De esta manera ayudaremos a desarrollar capacidades para la comprensión de la causalidad, la intencionalidad y el relativismo, que son los tres aspectos esenciales de la complejidad de la realidad social (p. 47)

En este orden de ideas, se aclara entonces como desde el pensamiento social se aprende a preguntar el porqué de los hechos o situaciones sociales (causalidad); a interpretar los comportamientos en función de las intenciones (intencionalidad); y a reconocer distintos puntos de vista, en ocasiones contradictorios, del mismo hecho (relativismo).

Lo anterior puede deberse a cómo se desarrolla normalmente el trabajo dentro del aula, pues como lo indica Jorba, Gómez & Prat (2000).

En las aulas predomina de manera abrumadora el trabajo alrededor del pensamiento rutinario...Este tipo de pensamiento social se centra de manera casi exclusiva en procurar que los estudiantes identifiquen, sitúen, enumeren hechos, acontecimientos, lugares, fechas o nombres y poco más...Por lo tanto, muy probablemente la transmisión del saber ya codificado, la reproducción de conocimientos y el memorismo predominan sobre el desarrollo del pensamiento social crítico (p, 203-204).

## 6. Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos en el análisis de las habilidades cognitivo-lingüísticas y las dimensiones de la complejidad social, además de la reflexión de la práctica docente, se concluye lo siguiente:

Se identificaron las cinco habilidades cognitivo-lingüísticas en los discursos orales y escritos de los estudiantes de la unidad de trabajo, en donde la explicación, fue la que se manifestó en mayor medida, no obstante, estaban contenidas más causas que consecuencias, efectos e intenciones de los problemas ambientales de su territorio; por otra parte, la justificación, fue la habilidad identificada con menos frecuencia, y esto se asocia a la dificultad de los estudiantes para dar razones que partan de conocimientos teóricos puntuales, incluyendo sustentos económicos, sociales, políticos y culturales. Por lo expuesto, estas carencias se asocian principalmente al modelo pedagógico tradicional, que se venía aplicando en la institución hasta el año 2017, limitando la capacidad del lenguaje de los estudiantes a manifestar, contrastar o defender su posición personal; o crear su criterio para analizar las situaciones o fenómenos sociales (Santisteban & Pagès, 2011).

En lo que respecta a las dimensiones de la complejidad social analizadas: multicausalidad, relativismo e intencionalidad; en su totalidad se identificaron en los discursos orales y escritos de los estudiantes. Se evidenció una gran capacidad para analizar el sistema denominado ambiente e identificar una variedad de causas a un hecho o situación específica. El relativismo a pesar de ser la dimensión menos presente fue la que se pudo identificar con mayor claridad, lo que reafirma su capacidad de poder tomar diferentes lecturas de una situación ante la duda, la crítica y poder formular distintas alternativas (Jorba, Gómez & Prat, 2000, p.202). En lo

que respecta a la intencionalidad, fueron los juicios el indicador primordial para su detección, y se evidenció en las intervenciones cuando había la intención de buscar culpables, se juzgaba la acción de la ciudadanía, la comunidad o el comportamiento personal; y estos juicios se fundaban a partir de su visión del mundo y lo que está bien o mal para ellos.

Una vez analizada la información y cotejada con la teoría, se encuentra que la forma en que se presenta el pensamiento social en los estudiantes, está determinado por su discurso social, el cual no se encuentra estructurado al nivel esperado a partir del grado escolaridad en el que se encuentra la unidad de trabajo, lo que invita a revisar los procesos adelantados desde la academia, para re direccionar las propuestas educativas y alcanzar las finalidades que se proponen desde la enseñanza de la ciencias sociales.

La práctica docente, debe partir de un porqué y para qué enseñar, en la búsqueda de educar para la realidad, lo que no ocurre con la mayoría de lo que se enseña, incurriendo en prácticas más de cumplimiento del currículo que con un fin. Adicionalmente, la aplicación del socio constructivismo en el aula como enfoque centrado en el estudiante, que promueve las competencias ciudadanas y la autonomía, debe ser fundamental, y no solamente en el área de las ciencias sociales.

La baja participación de los estudiantes se evidencia en varios momentos en el desarrollo de la unidad didáctica, y esto se asocia directamente a la dinámica de clase recibida en los cursos anteriores, centrada en procesos de comunicación de una sola vía, en el que se intercambian datos, y contenidos y desincentiva la participación de los estudiantes. Es allí, donde como docentes es primordial la planificación de las clases, con material y actividades que permitan que

los estudiantes puedan mediante sus conocimientos previos, reelaborar ese conocimiento, y fortalecer sus habilidades que generen cambios en su realidad.

Mediante la comunicación en el aula los estudiantes tienen la posibilidad de intercambiar significados y experiencias personales, asociadas a su vida cotidiana en esa sociedad pequeña que es el salón de clase, esa acción comunicativa obedece a unos objetivos y necesidades de cada cual, tal como lo menciona Santisteban & Pagès (2011), y que genera una comunidad en el que a través del lenguaje se construyen, elaboran y expresan contenidos de esa realidad social.

Cuando el estudiante se enfrenta a un problema socialmente relevante, existe la posibilidad que no logre comprenderlo, lo acepte y adopte posiciones dominantes, o que tome las riendas de su realidad, empiece a entender porque sucede, cuáles son los factores que hiciera que pasara, y esto corresponde a responder interrogantes ¿Cómo?, ¿Por qué?, ¿Cuándo?, ...sucede, lo que confirma la complejidad de la realidad social tal como lo enseña Santisteban & Pagès (2011), así mismo el autor indica que frente al entorno se debe enseñar al alumnado a avanzar en estas inquietudes mediante las preguntas al porqué de las situaciones sociales, la interpretación en función de las intenciones y reconocer los puntos de vista de otros de un mismo hecho así no sean los propios, de ahí la importancia de generar unidades didácticas basadas en el socio-constructivismo, que permitan desarrollar las habilidades y las dimensiones de la complejidad social, aportando a mejorar el pensamiento social en los estudiantes.

## **7. Recomendaciones**

La comprensión del pensamiento social de los estudiantes de grado 11 de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal a partir de la aplicación de una unidad didáctica basada en la ecociudadanía, a través de la identificación de habilidades cognitivo-lingüísticas y dimensiones de la complejidad social, considera como aporte para futuras investigaciones:

### **7.1. Con relación al pensamiento social:**

Intervenir a través de estudios investigativos muestras de estudiantes de diferentes grados, que permitan trazar como se desarrolla el pensamiento social de los estudiantes a lo largo de su proceso de formación.

Realizar trabajos académicos que, a partir de la comprensión del pensamiento social, favorezcan la construcción de unidades didácticas que promuevan el desarrollo de las habilidades y dimensiones que conlleven al fortalecimiento del pensamiento crítico y creativo.

A partir de la dificultad de elaboración del discurso por parte de los estudiantes, se recomienda desde cursos tempranos reforzar la competencia lingüística de describir y narrar, lo que les facilitará dar sus impresiones del mundo, comunicar los significados y ordenarlos en su entorno físico y social, y de esta forma marcar un punto de partida de la construcción de los significados sociales. “Cuando narramos situaciones reales o ficticias estamos relacionando diferentes elementos del mundo social: personas, sucesos, emociones, espacios... Todo ello presentado en una secuencia temporal, que incorpora causas y que se estructura a partir de los hechos y los cambios.” (Santisteban & Pagés, 2011, p.147).

Se propone un trabajo investigativo, con las mismas características, relacionado con la corrupción y representación estatal, pues en muchas ocasiones en las intervenciones orales de los estudiantes, el tema central se desviaba hacia éste y allí se podía identificar más elementos asociados a sus juicios e intereses, lo que se puede profundizar en mayor medida.

## **7.2 Con relación a la eco-ciudadanía:**

Se propone llevar la ecociudadanía a una siguiente etapa, que es la participación e intervención de los estudiantes en su territorio, que los individuos pueden aportar desde el pensamiento social a la construcción de alternativas de solución. Esto llevará a identificar ¿cuál es su identidad, ¿cuál es su rol?, ¿cuáles son los retos? y ¿cómo se superan? (Sauvé, 2014)

Generar trabajos de investigación que den cuenta de cómo la práctica docente puede impactar positiva o negativamente sobre el pensamiento social que rige el actuar sobre el ambiente.

Desarrollar investigaciones que comparen como se desarrolla el pensamiento social de individuos que impacten positivamente el ambiente con aquellos impactan negativamente el mismo.

## **7.3 Con relación a la práctica docente:**

Se demostró por medio de la unidad, que se deben proponer más espacios de participación y discusión, éstos son laboratorios para fortalecer las habilidades cognitivo-lingüísticas y de esta forma las dimensiones del pensamiento social; también desinhibe al estudiante al interrelacionarse con su par y fomenta el trabajo cooperativo “el alumnado se siente

más libre para verbalizar sus ideas aunque estén poco elaboradas, ya que el grupo coopera para precisar y completar las informaciones y los razonamientos, y se establecen relaciones de simetría, cooperación y complementariedad” (Santisteban & Pagés, 2011, p.190).

Desarrollar investigaciones sobre cómo es la práctica de los docentes en el área de Ciencias sociales, en la búsqueda de reconocer las dificultades existentes desde área en la formación del pensamiento social de los estudiantes.

Reevaluar los contenidos curriculares, no solo del área de Ciencias sociales sino de las demás, con el fin de definir que contenidos favorecen la formación de habilidades y dimensiones del pensamiento social y profundizar en los mismos mediante unidades didácticas socio-constructivistas.

Generar espacios de reflexión y discusión docente que permitan realizar autoevaluaciones acerca de la práctica, los contenidos curriculares y las competencias ciudadanas, recalcando la importancia de promover la enseñanza basada en el contexto.



## 8. Referencias Bibliográficas

- Altschuler, B. (2013). *Territorio y desarrollo: aportes de la geografía y otras disciplinas para Repensarlos*. Revista Theomai, 27-28.
- Alcaldía Municipal de Belén de Umbría en Risaralda. (2016). *Plan de desarrollo 2016-2019 “JUNTOS SOMOS MAS”*. Colombia: Risaralda
- Arango, L. (2016). *Habilidades cognitivo lingüísticas de pensamiento social en estudiantes de una institución educativa de la ciudad de Cartago a través de la enseñanza aprendizaje del concepto de justicia*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Barrio, I; Gonzalez, J; Padín, L; Peral, P; Sanchez, I; Tarín, E. (Sin fecha). *El estudio de casos*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Bartolomé, M. (1992). *Investigación cualitativa: ¿Comprender o transformar?* Revista de Investigación Educativa, 20 (2), 7-36
- Benejam, P. & Pages, Pagés, J. (1997). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación Secundaria*. Revista Dialnet.
- Benejam, P., Pagès, J., Comes, P., & Quinquer, D. (2004). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: Universitat de Barcelona, ICE.
- Bisquerra, R. 2009. *Metodología de la investigación educativa*. Editorial La Muralla S.A, Madrid.
- Casas, M; Bosch, D & González, N. 2005. *Las competencias comunicativas en la formación democrática de los jóvenes: Describir, explicar, justificar, interpretar y argumentar*.

Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Coll, C. (2001) *Constructivismo y educación, Ejercicios de Psicología Educacional*.

Cubillos, (2007). *Las ciencias ambientales: Una nueva área del conocimiento*. En Saenz, O et al.

La epistemología de las ciencias ambientales. Reflexiones desde la “impertinencia” social. Editorial Colciencias. RCFA. Bogotá Colombia.

Dewey, J. (1998). *Cómo pensamos*. editorial Paidós.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Pilar Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Icfes. 2018. *Resultado De Resultados Para Establecimientos Educativos 2018-2*. Consultado el 16 agosto de 2019. <http://www.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016-web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/agregadosEstablecimiento.jsf#>>

Iño, W (2018). *Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método*. Voces De La Educación, 3(6), 93-110.

Jara & Santisteban (2018). *Contribuciones de Joan Pagés al desarrollo de la didáctica de las Ciencias Sociales, la Historia y la Geografía en Iberoamérica*. Cap.22. Pág. 274 – 281.

Jorba, J; Gómez, I & Prat, A. (2000). *Hablar y escribir para aprender – Uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares*.

Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental. La reapropiación social de la naturaleza*. Siglo XXI Editores S.A de c.v. Pp 56-63.

Lemke, J. (1997). *Aprender a hablar ciencia: lenguaje, aprendizaje y valores*. Barcelona.

Editorial Peidos

López, L., Olaya, J. & Piñeros, I. (2017). *Hacia una eco-ciudadanía: identificación de lineamientos curriculares para la formación de la dimensión política de los estudiantes de primaria del colegio Policarpa Salavarrieta IED. Estudio de caso*. Pontificia Universidad Javeriana.

Martínez, J. (2011). *Métodos de investigación cualitativa*. Revista Silogismo, volumen 08.

Morales, E; García, F; Campos, R, & Astroza, C. (2013). *Desarrollo de competencias a través de objetos de aprendizaje*. Revista de Educación a Distancia, núm. 36, marzo, pp. 1-19

Murillo, J., & Martínez, C. (2014). *Habilidades de pensamiento social en una práctica de enseñanza y aprendizaje del concepto de libertad con estudiantes del grado 10 de la Institución Educativa la Graciela de Tuluá*. Universidad tecnológica de Pereira.

Muñoz, Z. (2018). *La ciudadanía ambiental... Una apuesta de construcción colectiva* (Maestría). Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales U.D.C.A.

Onrubia, J. (2005). *Enseñar: Crear Zonas de Desarrollo Próximo e Intervenir en ellas*. En Coll y otros, *El Constructivismo en el Aula*. Barcelona: Graó.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015).

*Educación para la ciudadanía mundial*. Recuperado de [http://iin.oea.org/pdf-iin/RH/docs-interes/2019/Resumen\\_Educacion\\_para\\_la\\_Ciudadania\\_UNESCO.pdf](http://iin.oea.org/pdf-iin/RH/docs-interes/2019/Resumen_Educacion_para_la_Ciudadania_UNESCO.pdf)

Pagés, J. & Santisteban, A. (2009). *La enseñanza y el aprendizaje del tiempo Histórico en la educación primaria*.

- Pagès, J. (2019). Seminario Profundización en Didácticas I en la línea de Sociales. Conferencia, Videoconferencia.
- Pacheco, M. (2018). *Desarrollo del pensamiento social en los estudiantes del grado 8-1 de la institución educativa las arepas del municipio de cotorra en la relación hombre y medio ambiente*. Universidad Autónoma de Manizales.
- Pipkin, D. (2009). *Pensar lo social* (1st ed.). Buenos Aires: La Crujía.
- Ramírez, J. (2018). *Caracterización de la práctica pedagógica de una docente de la Institución Educativa La Marina Sede San Gabriel, en el Municipio de Santuario Risaralda*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Reales, L. Arce, J. & Heredia, F. (enero-abril 2008). *La organización educativa y su cultura: una visión desde la postmodernidad*. *Revista Laurus*, 14 (26), 319-346.
- Rekondo, M., Espinet, M. & Llerena, G. (2015). *La construcción discursiva de la competencia eco-ciudadana en la escuela: La realización de un diseño tecnológico colaborativo en agroecología escolar*. *Revista Investigación en la Escuela*, 86, 7-19.
- Santisteban, A., & Pagès, J. (2011). *Didáctica del Conocimiento Social y Cultural en la Educación Primaria*. Madrid: Síntesis.
- Sauvé, L. (2014). *Educación ambiental y ecociudadanía. Dimensiones claves de un proyecto político-pedagógico*. *Revista Científica*, 18, 12-23.  
<https://doi.org/10.14483/23448350.5558>

- Sauvé, L. (2013). La Dimensión Política de la Educación Ambiental: Un Cierta Vértigo. En Fernandez, A. *La Educación Ambiental en México: Definir el campus y emprender el habitus* (pp. 55-70). México: Dirección de Fomento Editorial
- Tann, S. (1990). *Diseño y Desarrollo de Unidades Didácticas en las Escuelas Primarias*. Madrid: Morata.
- Yin, R. (1989). *Case study research. Design and methods*. Londres: Sage.
- Zabala, A. (2000). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Cap.1. Pág. 11-19, Capítulo 4: páginas (91-111)

## Anexos

### Anexo 1: Solicitud de permiso de aplicación de la unidad didáctica

Belén de Umbría, septiembre 17 de 2019

Sra.

Luz Fanny Rodríguez

Rectora

Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal

**Asunto:** Solicitud de permiso para la aplicación de la unidad didáctica Formando ecociudadanos

Cordial saludo,

Mi nombre es Cindy Yuliana Tobón Ríos, identificada con C.C 1.152.192.511 de Medellín, actualmente me encuentro realizando la Maestría en Educación en la Universidad Tecnológica de Pereira y formulando el trabajo de grado titulado *El pensamiento social en los estudiantes del grado once de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal, ubicada en el municipio de Belén de Umbría*, cuyo objetivo principal es comprender el desarrollo del pensamiento social a través de la aplicación de una unidad didáctica en ciencias sociales desde la eco ciudadanía en los estudiantes de grado 11 de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal del municipio de Belén de Umbría, Risaralda.

Con el fin de desarrollar el trabajo previamente mencionado, amablemente solicito el espacio para llevar a cabo la aplicación de la unidad de didáctica en los estudiantes de grado 11 de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal, durante las clases de Ética ambiental que imparto, con una intensidad de 1 hora semanal, durante el cuarto periodo de este año.

La unidad didáctica permitirá profundizar en temas relacionados con las temáticas ambientales y el rol de los estudiantes dentro de la sociedad para la formación de ciudadanos consientes ambientalmente. Además se solicita permiso para que participe el Ingeniero Eléctrico Alejandro Gamba, compañero de trabajo de grado, quien se ha encargado también de desarrollar la unidad y quien espera con su permiso participar en algunas de las sesiones de manera presencial en la Institución.

Teniendo en cuenta que la unidad está dividida en 4 sesiones de trabajo, de dos horas cada una, y que la asignatura de Ética ambiental tiene una intensidad horaria de 1 hora semanal. Se solicita el permiso para reorganizar los horarios, teniendo en cuenta las asignaturas Comercialización de productos agropecuarios y Artística, dadas por la misma docente y con intensidad horaria de 2 horas semanales cada una, sin repercutir en la cantidad de horas por periodo de cada una de las asignaturas.

Los encargados de aplicar la unidad se comprometen a:

- Aplicar la unidad en 8 horas de clase.
- Hacer entrega a coordinación de las sesiones de trabajo previo a su aplicación
- Seguir recomendaciones dadas desde Rectoría y Coordinación
- Hacer entrega de los resultados una vez finalizado el trabajo de grado en medio digital.

Gracias por su atención y agradecería una pronta respuesta. Cordialmente,

Cindy Yuliana Tobón Ríos

C.C 1.152.192.511

Docente

Área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental



## Anexo 2: Consentimiento informado para padres o acudientes de estudiantes

### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Buenas tardes apreciado padre de familia y/o acudiente

La presente es para informar que la docente Cindy Yuliana Tobón Ríos de la Institución Técnico Agropecuario Taparcal, se encuentra realizando junto con el profesional Alejandro Gamba, la Maestría en Educación en la Universidad Tecnológica de Pereira. Para el desarrollo del proyecto de grado se propone la aplicación de una unidad didáctica dentro de la asignatura Ética ambiental, con el objetivo de **Comprender el desarrollo del pensamiento Social de los estudiantes de grado 11.**

Comedidamente solicitamos su colaboración y apoyo mediante su firma en el siguiente consentimiento informado:

Yo \_\_\_\_\_, mayor de edad, identificado con cédula de ciudadanía No. \_\_\_\_\_, [ ] madre, [ ] padre, [ ] acudiente o [ ] representante legal del Estudiante  
\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ años de edad, con documento de identidad RC ( ) o TI ( ) No. \_\_\_\_\_, he sido informado acerca del proyecto de investigación de maestría que tiene como título “**EL**

**PENSAMIENTO SOCIAL EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO ONCE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO AGROPECUARIO TAPARCAL, UBICADA EN EL MUNICIPIO DE BELÉN DE UMBRÍA- RISARALDA**” el cual será desarrollado en un periodo de dos semanas por la docente **Cindy Yuliana Tobón Ríos**, en el área de Ética ambiental.

Para el desarrollo de la investigación es necesario recoger información de las sesiones, la cual se hará a través de video grabación de cada sesión, la información obtenida será utilizada con fines únicamente investigativos.

Luego, de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) en la investigación y comprendido la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La participación de mi hijo en esta investigación y los resultados obtenidos **no** tendrán repercusiones: fisiológicas, biológicas, psicológicas o sociales.
- La participación de mi hijo en la investigación no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi hijo en caso de que no autoricemos su participación.
- La identidad de mi hijo no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación y como evidencia de ésta.
- El docente garantizará la protección de las imágenes de mi hijo y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de análisis

de los datos, atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

☐ DOY EL CONSENTIMIENTO

☐ NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de mi hijo, acudido o representado en la investigación del docente en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Lugar y Fecha:

---

Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal

Firma:

### **Anexo 3: Unidad didáctica Formando ecociudadanos**

#### **NOMBRE DE LA UNIDAD**

Formando ecociudadanos

#### **JUSTIFICACIÓN**

Esta unidad didáctica se realiza con el fin de que el estudiante reconozca su territorio, espacio dinámico en donde se configuran distintos elementos de forma dinámica, y en donde se evidencia una serie de problemas sociales generados a partir del desequilibrio entre comunidad y el entorno ambiental.

Es necesario que los estudiantes tengan la capacidad para identificar el tipo de problema que atañe a la comunidad, a partir de la concepción de territorio, y las condiciones geográficas que lo conforman, *“Las condiciones geográficas son un conjunto interrelacionado en el que intervienen el medio natural/físico, la sociedad, las ocupaciones económicas, la cultura, creencias y otros valores de la población y las estructuras políticas.”* (Santisteban & Pagès, 2011, p. 261)

Así mismo, se va a encargar de identificar todo lo que suministra el entorno y plantear la situación: ¿qué puede suceder en el momento que lo que se suministra se acabe? Y por eso, se debe tener en cuenta las condiciones económicas, sociales, las características culturales, idiosincrasia y tradiciones de los actores del sitio donde pertenecen; teniendo siempre presente que estas características son dinámicas y progresivas. Y que están direccionadas por su actuar en la sociedad.

A partir de la *geografía personal* adquirida en las preguntas orientadoras y de las concepciones de territorio que tienen los estudiantes originado de sus percepciones y conocimiento vulgar, se generará una conciencia del cuidado del entorno:

La geografía personal recoge la experiencia de los entornos vividos, los espacios explorados en los juegos, los relatos escuchados, imágenes que implican un conocimiento de las relaciones entre lugares, distancias, usos, relaciones ambientales, etc. Sobre este conocimiento geográfico o espacial previo que recoge algo de aventura, algo de imaginación y de ideas prácticas, los niños y niñas desarrollan unas ideas espontáneas sobre el espacio y sus relaciones, que pueden discutir con los demás y con el profesorado, verificar, ser objeto de conocimiento escolar y de nueva experiencia cotidiana. Se trata pues de formular preguntas y aportar distintos materiales que permitan ir desarrollando el conocimiento de los lugares y la comprensión de los fenómenos sociales que en ellos se producen.

También, se debe considerar la transversalidad que ofrece el tiempo histórico, en el que al alumno le permitirá entender los cambios sufridos en el territorio, o cualquier aspecto del contexto social y cultural que influya; de modo que, en la identificación de los problemas que incumben al territorio se entienda la evolución que ha tenido y se pueda visualizar su rumbo, por otra parte, permite construir un lenguaje que ofrezca la posibilidad entender y “*ubicar los eventos en una localización temporal, sucesión de acontecimientos o si algo ha pasado ya, está pasando, o pasará en el futuro*” (Santisteban & Pagès, 2011, p. 243)

Es así como el lenguaje es un instrumento esencial para construir el discurso propio e identificar el pensamiento social en los estudiantes a través de los relatos y las narraciones.

Además, de las acciones de los estudiantes en su medio, que permiten comprender las razones de las diferentes problemáticas identificadas. Conocer la realidad social permite evidenciar la conexión existente entre el pensamiento y la acción de las personas, para de esta forma generar los espacios para que el estudiante adquiriera valores democráticos y ciudadanos. Pues como dice Benejam, 1997 *“el objetivo esencial y justificable de la Didáctica de las Ciencias Sociales es la formación de nuestros alumnos como ciudadanos de un sistema democrático y alternativo...Los valores que fundamentan la verdadera democracia y que son la meta a la que dirigimos nuestra acción son esencialmente la libertad, la igualdad y la participación”*

Es fundamental concebir la unidad didáctica Formando ecociudadanos, no solo como una manera de identificación del pensamiento social de los estudiantes en torno a problemas ambientales, sino como el medio para generar personas críticas y conscientes de su entorno, que tomen decisiones y se apropien de su territorio, de manera democrática. Partiendo de la premisa que indica que *“La formación de las generaciones más jóvenes implica que para poder incorporarse activamente en la sociedad deben desarrollar no sólo capacidades cognitivas, sino también capacidades afectivas, sociales y morales”* (Santisteban & Pagès, 2011, p. 330)

Una vez se reconozca el territorio el individuo está en condiciones para determinar la situación problema y definir alternativas de solución que disminuyan la brecha existente entre el hombre y la naturaleza y que es causa del deterioro ambiental.

## **COMPETENCIAS**

- Describo desde lo económico, social y cultural algunos hechos históricos del departamento que afectan mi entorno.
- Puedo entender el impacto del modelo económico en mi región

- Explico el impacto de la sociedad sobre el medio ambiente y el ser humano.
- Entiendo y explico los factores que ponen en riesgo el derecho del ser humano a una alimentación sana y sostenible (uso de la tierra, desertización, transgénicos...).
- Participo en debates y discusiones académicas.
- Asumo una posición crítica frente al deterioro del medio ambiente y participo en su protección.

### **OBJETIVOS DE TODA LA UNIDAD**

#### Objetivo general

Identificar el pensamiento social en los estudiantes de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal en relación con los problemas sociales que afectan el ambiente del territorio que comparten los estudiantes.

#### Objetivos específicos

- Identificar los cambios, culturales, económicas y ambientales del municipio de Belén de Umbría (Territorio).
- Identificar y explicar los problemas sociales que inciden en la relación entre el hombre y la naturaleza
- Definir el concepto de ciudadanía y eco-ciudadanía para tener nuevas percepciones de los adolescentes sobre su realidad
- Identificar alternativas ciudadanas que favorezcan la mitigación de impactos negativos sobre el territorio.

## TIEMPO

La unidad didáctica se desarrollará en cuatro sesiones de trabajo, cada una de dos (02) horas presenciales, para un total de ocho (08) horas presenciales de desarrollo.

**Tabla 5**

*Sesión 1. Territorio y Dinámicas sociales*

ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	CONSTRUCTIVISMO SOCIAL
<p>Durante la realización de esta sesión se pretende trabajar el enfoque de Constructivismo social, teniendo en cuenta que este fomenta la generación y aplicación del pensamiento social a través de la resolución de problemas.</p> <p>El enfoque socio constructivista, se apoya en el contexto para la construcción del conocimiento, y para esto, en la sesión se usaran los conocimientos previos y lo que perciben los estudiantes de su entorno, las ideas traídas de cada uno de los espacios a los que pertenece y que conforman el territorio que comparten, esto ayudará a los estudiantes por medio de la descripción, comparación, explicación y argumentación crear nuevos pensamientos, “La importancia del contexto cultural en el aprendizaje es evidente, porque brinda un conjunto de estructuras de significados a través de las cuales las personas dan forma a sus experiencias, ya sean directas o mediadas.” (Benejam, Pagès, Comes &amp; Quinquer, 2004)</p> <p>Por medio de una secuencia de momentos, en esta sesión los estudiantes, partiendo de su “<i>conocimiento vulgar</i>” identificarán los elementos que configuran sus territorio, y a partir de allí, aprenderán a identificar los problemas socialmente relevantes que se han generado en la interacción del hombre con el medio ambiente producto de la explotación de los recursos que suministra las naturaleza a las personas para el sostenimiento de la comunidad, la explotación agrícola y otras actividades económicas del territorio.</p> <p>La correcta utilización del lenguaje de los estudiantes en las actividades planteadas en clase, soportan la adquisición de las nuevas representaciones y significados, para así poder codificar, entender y comunicarlas a sus pares en el aula y de este modo se creará</p>	



---

nuevas representaciones con la información que, de sus experiencias previas, sus pares y el profesor. (Benejam, Pagès, Comes & Quinquer, 2004)

A partir de preguntas formuladas en el presente para entender que está afectando el territorio, se construirán respuestas entre las relaciones de lo que ha ocurrido (pasado) y lo que es (presente), con esto se identificarán y explicarán los cambios que han sucedido en la sociedad a la que pertenece; estos descubrimientos se apoyaran a partir de fuentes como documentos oficiales del departamento. Entre todos los estudiantes identificarán los cambios sufridos en el territorio, las causas anteriores y actuales que lo afectan a partir de sus narraciones tal como lo anota Santisteban y Pages *“El lenguaje es, pues, un poderoso instrumento en la construcción de la temporalidad. Y, en consecuencia, es fundamental para construir nuestros relatos y nuestra narración”* (Santisteban & Pagès, 2011, p. 243)

Este enfoque pedagógico permite que el estudiante sea el protagonista en el aula y forma conceptos a través de las herramientas brindadas por el docente.

### **Descripción**

El tema de esta sesión corresponde al territorio y las dinámicas sociales. La sesión está centrada fundamentalmente en el reconocimiento del contexto, los problemas ambientales que hacen parte de este y sus causas y consecuencias, además del componente histórico que conllevó a su construcción. El territorio es analizado desde el departamento y se centra en el municipio de trabajo, Belén de Umbría, espacio donde conviven y desarrollan sus actividades los estudiantes de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal, teniendo en cuenta que es fundamental el reconocimiento espacial de la zona y de sus dinámicas para generar alternativas de cambio.

### **Objetivos de la sesión**

- Analizar las dinámicas sociales, culturales, económicas y ambientales del municipio de Belén de Umbría (Territorio).
-

- 
- Reconocer el pasado y presente del territorio.
  - Identificar los problemas sociales que inciden en la brecha entre el hombre y la naturaleza

Contenidos		
Conceptual	Procedimental	Actitudinal

- |  |  |   |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos previos: Concepciones sobre el territorio, ¿Qué es? ¿Dónde estamos ubicados? ¿Qué ocurre en él a nivel social, físico, económico, productivo e histórico?</li> <li>• Introducción a la sociedad, cultura e historia del departamento de Risaralda.</li> <li>• Esquema causal</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de un mapa parlante del municipio, que permite identificar el contexto desde el punto de vista de los estudiantes.</li> <li>• Elaboración de un esquema causal, identificando causas y consecuencias de problemáticas ambientales.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento del territorio en aspectos geográficos e históricos.</li> <li>• Responsabilidad frente al trabajo individual y grupal</li> <li>• Participación en la construcción de árboles de problemas.</li> <li>• Participación en la socialización de preguntas.</li> <li>• Capacidad de análisis de situaciones y establecimiento de causalidad.</li> </ul> |
|--|--|---|

Proceso metodológico y secuencia didáctica de la Sesión
Actividad 1. Exploración o explicitación

Tiempo: 15 minutos

Materiales y recursos: Video beam y computador.

---

---

Organización social: Individual

Organización espacial: Semicírculo

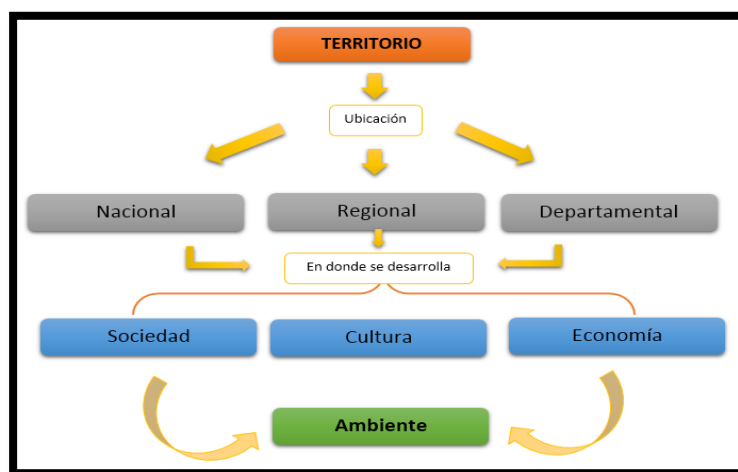
Inicialmente el docente presenta el tema 1 Territorio y dinámicas sociales, se invita a que los estudiantes en voz alta digan qué les sugiere ese título y de qué creen que tratará lo que van a trabajar.

- a. ¿Qué creen que es el territorio?
- b. ¿dónde estoy ubicado?
- c. ¿A que hace referencia la palabra cambios o dinámica?
- d. ¿A qué se deben los cambios sociales que observamos actualmente?
- e. ¿Por qué creen que las dinámicas económicas, sociales, políticas, productivas han cambiado con el tiempo?

A continuación, el docente introduce y comenta el contenido de la unidad didáctica: ¿Qué aprenderemos? ¿Qué aprenderemos a hacer? ¿Cuál será su utilidad? Con el apoyo de un esquema.

Figura 4

*Esquema de unidad didáctica*



Fuente: Elaboración Personal

---

---

**Actividad 2. Fase de introducción de conceptos, modelización y confrontación**

---

Tiempo: 40 minutos

Materiales y recursos: Tablet con lectura digital, cuaderno, lapiceros

Organización social: Grupos de 2 o 3 personas

Organización espacial: Dentro del aula

Para esta fase el docente formará grupos de dos o tres personas, las cuales llevaran a cabo una lectura sobre sociedad, cultura e historia del departamento de Risaralda y Belén de Umbría.

Los estudiantes a partir de la lectura deben dar respuesta a las siguientes preguntas

- a. Describir el territorio en el que habita
- b. ¿Qué razones consideras que tuvieron los pobladores que habitan tu región para escoger ese territorio para vivir?
- c. ¿Cómo creen que influyen las prácticas del ser humano en la parte física del ambiente y en la comunidad, y por qué?
- d. ¿Qué factores (por ejemplo, clima, vegetación, relieve) inciden para que su familia y ustedes permanezcan en la región? Explicar
- e. ¿Qué situaciones harían que se trasladaran? Argumenta la respuesta.

Una vez se han dado respuesta a las preguntas, se forma una mesa redonda y se socializan las respuestas.

Posterior se muestra el video Man de Steve Cutts, acerca de la afectación del hombre a la naturaleza y se pregunta

¿Cómo interpretan ustedes el vídeo?

---

### Actividad 3. Fase de estructuración del conocimiento

Tiempo: 40 minutos

Materiales y recursos: Tablet con lectura digital, cuaderno, lapiceros, papel bond, marcadores, lápiz, colores, pintura.

Organización social: tres grupos de 10 estudiantes cada uno

Organización espacial: En el aula

Se forman los grupos de trabajo de 10 estudiantes, a cada grupo se le dan dos pliegos de papel bond y cada grupo debe elaborar un mapa parlante de Belén de Umbría, procurando por ubicar la institución, las veredas del corregimiento, las fuentes hídricas, etc., ubicando las dinámicas sociales, culturales y económicas del municipio. Además, de los problemas ambientales que identifican en el territorio.

Cada grupo debe seleccionar el problema ambiental que considere más relevante de acuerdo con el contexto y realizar un árbol de problemas, en el cual se identifiquen las causas y consecuencias de dicho problema.

Al finalizar cada grupo socializa su mapa y su árbol, y estos se conservan para posteriores actividades.

### Evaluación

Tiempo: 25 minutos

Organización social: Individual

Organización espacial: Dentro del aula en semicírculo

Teniendo en cuenta que la evaluación se realiza durante todo el proceso, se van a desarrollar 3 tipos de evaluaciones

- 
- **Evaluación general:** Se realiza al finalizar la segunda sesión, para ello inicialmente se pregunta sobre la actividad: ¿Qué les pareció el primer tema de la unidad? ¿Consideran que alcanzaron los objetivos iniciales propuestos? ¿Qué aprendieron durante la primera sesión de trabajo? ¿Hay alguna recomendación referente al trabajo desarrollado?
  - **Coevaluación:** Se realiza al finalizar cada dos sesiones y respecto al trabajo de la actividad grupal, en grupo pequeño y en grupo grande. La plantilla utilizada se encuentra en la Sesión 2.
  - **Heteroevaluación:** Se evalúa el saber, hacer y ser, para lo cual se tienen en cuenta el producto de la actividad dos, el mapa parlante, el árbol de problemas, la participación, el trabajo en grupo.
- 

Fuente: Elaboración Personal

**Tabla 6**

*Sesión 2. Hombre-Naturaleza*

ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	ESTUDIO DE CASOS
-------------------------	------------------

Para la ejecución de la sesión se pretende utilizar el estudio de caso, a partir de una situación real que se presenta en el territorio al que pertenece el Instituto Técnico Agropecuario Taparcal de Belén de Umbría, como es el deterioro que se presenta del medio ambiente, originado de la dinámica social y económica del municipio, que basa sus sistemas productivos en la explotación de la tierra y la agroindustria; este caso es familiar a los alumnos del instituto que van a desarrollar la unidad didáctica, al ser un tema que atañe a su entorno y el sostenimiento propio y de sus familias.

El estudio de caso da facilidades al desarrollo de la sesión con grupos de trabajo, da sentido al estudiante por ser un caso que lo afecta directamente y lo involucra en el planteamiento de soluciones. “El trabajo sobre un caso es útil para hacer aflorar las ideas y concepciones de los estudiantes sobre un tema, permite aplicar conocimientos teóricos a

---

---

situaciones prácticas, desarrollar habilidades comunicativas, fomentar la autonomía y el propio conocimiento y la autoestima de los estudiantes” (Benejam, Pagès, Comes & Quinquer, 2004)

Durante la realización de esta sesión se pretende trabajar el enfoque de la identificación de las competencias de pensamiento social, tal como lo expresa Pipkin: “la categoría de pensamiento social estaría asociado a los conocimientos y habilidades sociales necesarias para interpretar críticamente el mundo y, si fuera necesario, cambiarlo” (Pipkin, 2009, p.19). Teniendo en cuenta que este fomenta la generación y aplicación del pensamiento social a través de un problema socialmente relevante, y esto bajo el enfoque de la ecociudadanía, que pretende formar ciudadanos, críticos y que actúen

Por medio de una secuencia de momentos, en esta unidad didáctica los estudiantes, partiendo de sus conocimientos previos (los que componen su cotidianidad) identificarán los elementos que configuran sus territorio, y a partir de allí, aprenderán a identificar los problemas socialmente relevantes que se han generado en la interacción del hombre con el medio ambiente producto de la explotación de los recursos que suministra la naturaleza a las personas para el sostenimiento de la comunidad, la explotación agrícola y otras actividades económicas del territorio.

La correcta utilización del lenguaje de los estudiantes en las actividades planteadas en clase, soportan la adquisición de las nuevas representaciones y significados, para así poder codificar, entender y comunicarlas a sus pares en el aula y de este modo se creará nuevas representaciones con la información que, de sus experiencias previas, sus pares y el profesor. (Benejam, Pagès, Comes & Quinquer, 2004)

Este enfoque pedagógico permite que el estudiante sea el protagonista en el aula y forma conceptos a través de las herramientas brindadas por el docente.

### **Descripción**

La sesión 2, desarrolla el tema HOMBRE-NATURALEZA, en este como es la relación entre el ser humano y su ambiente, contextualizado al entorno de los estudiantes. Es necesario que los estudiantes sean conscientes de su rol en la sociedad, y que analicen los impactos positivos y negativos que como personas y ciudadanos generan en su

---

contexto.

### Objetivos de la sesión

- Conocer las actividades cotidianas de las estudiantes relacionadas con el uso de recursos naturales.
- Identificar la relación que ven los estudiantes entre los problemas de su territorio y su actuar.
- 

### Contenidos

Conceptual	Procedimental	Actitudinal
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos previos: Concepciones sobre recursos naturales, ¿Qué es? ¿Cómo se usan actualmente? ¿Qué impactos trae su uso?</li> <li>• Introducción a conceptos relacionados con el ambiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Solución de sopa de letras con términos asociados a la naturaleza y a las dinámicas sociales. Además de la definición e interpretación de estas.</li> <li>• Elaboración de un esquema o mapa conceptual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsabilidad frente al trabajo individual y grupal</li> <li>• Participación en la construcción de esquemas o mapas mentales.</li> <li>• Participación en la socialización de preguntas</li> </ul>

### Proceso metodológico y secuencia didáctica de la Sesión

#### Actividad 1. Exploración o explicitación



---

Tiempo: 15 minutos

Materiales y recursos:

Organización social: Individual

Organización espacial: Filas dentro del aula

Inicialmente el docente presenta el tema 2 Hombre-Naturaleza, se invita a que los estudiantes en voz alta digan qué les sugiere ese título y de qué creen que tratará lo que van a trabajar. Además, se realizan las siguientes preguntas al grupo:

- a. ¿Qué creen que es un recurso natural? Argumenta la respuesta
- b. ¿Cuáles son los recursos naturales que identifican en Taparcal y Belén de Umbría?
- c. Describir los recursos naturales mencionados
- d. Explica qué beneficios se reciben de estos recursos naturales
- e. ¿Qué cuidados les dan los pobladores a los recursos naturales?
- f. ¿Qué impactos trae consigo la mala utilización de los recursos?

A continuación, el docente introduce y comenta el contenido de la unidad didáctica: ¿Qué aprenderemos? ¿Qué aprenderemos a hacer? ¿Cuál será su utilidad?

- a. En este tema reconoceremos cuales son los usos que la comunidad le da a los recursos naturales a nivel local. Se visualizará un caso en particular y se reflexionará sobre este.
- b. El objetivo es identificar las acciones de la sociedad y su relación con el entorno, evidenciando impactos positivos y negativos, utilizar herramientas digitales para organizar la información.

---

**Actividad 2. Fase de introducción de conceptos, modelización y confrontación**

---

---

Tiempo: 55 minutos

Materiales y recursos: Fotocopia, papeles, colores

Organización social: Grupos de tres o cuatro estudiantes

Organización espacial: Dentro del aula

Para esta fase el docente repartirá a cada equipo de estudiantes una sopa de letras creada a partir de EducaPlay, en la cual deben buscar 16 conceptos relacionados. Posterior a ello cada grupo debe definir los conceptos encontrados y socializarlos al grupo, permitiendo identificar la percepción que tienen varios estudiantes frente a un mismo concepto.

Figura 5

*Sopa de letras con conceptos ambientales*



Fuente: Elaboración Personal

---

### Actividad 3. Fase de estructuración del conocimiento

---

---

Tiempo: 20 minutos

Materiales y recursos: Computador, video beam, hojas, lapiceros

Organización social: Individual

Organización espacial: Dentro del aula

En esta oportunidad se presenta un caso de deforestación, allí se relatan las causas y consecuencias de este fenómeno, además de los responsables o actores asociados.

A partir del vídeo se solicita se dé respuesta a los siguientes interrogantes:

- ¿Por qué se produce la deforestación?
- ¿Por qué si conocemos las consecuencias negativas de la deforestación se continúa con ella?
- ¿Cuáles creen que son las razones económicas que favorecen la deforestación?
- ¿Cuáles son las razones sociales que hacen que no haya una lucha eficaz contra la deforestación?
- Y ustedes ¿Qué opinan de la deforestación?
- ¿Qué les dirían a los gobiernos que la permiten y no hacen nada para detenerla?

Posterior a ello se forman los grupos de trabajo de 10 estudiantes organizados previamente y se solicita que identifiquen para sus problemas los responsables: causantes y encargados de solucionarlos. Para ello utilizarán la herramienta de SmartArt de power point. Finalmente se socializarán las respuestas.

### **Evaluación**

Tiempo: 25 minutos

Organización social: Grupal

Organización espacial: Dentro del aula en semicírculo

Teniendo en cuenta que la evaluación se realiza durante todo el proceso, se van a desarrollar 3 tipos de evaluaciones

- **Evaluación general:** Se realiza al finalizar la segunda sesión, para ello inicialmente se pregunta sobre la actividad: ¿Qué les pareció el segundo tema de la unidad? ¿Consideran que alcanzaron los objetivos iniciales propuestos? ¿Qué aprendieron durante la segunda sesión de trabajo? ¿Hay alguna recomendación referente al trabajo desarrollado?
- **Coevaluación:** Se realiza al finalizar cada dos sesiones y respecto al trabajo de la actividad grupal, en grupo pequeño y en grupo grande. La plantilla utilizada para el grupo pequeño es la siguiente:

Figura 6

*Plantilla de evaluación grupos pequeños sesiones 1 y 2*

Criterio Estudiante	Trabaja de manera cooperativa	Escucha opiniones y recibe críticas constructivas	Participa en el desarrollo de todos los puntos	Promedio
Estudiante 1				
Estudiante 2				
Estudiante 3				

Fuente: Elaboración Personal

La plantilla para evaluar el trabajo del grupo de 10 estudiantes es la siguiente:

Figura 7

*Plantilla de evaluación grupos grandes sesiones 1 y 2*

CRITERIO	NOTA
Trabajo cooperativo	
Escucha a los participantes	
Creatividad en la presentación	
Respeto por el trabajo de los demás	
Identificación de problemas y esquema causal	
Identificación de actores	
Manejo de TICs	
Promedio	

Fuente: Elaboración Personal

- **Heteroevaluación:** Se evalúa el saber, hacer y ser, para lo cual se tienen en cuenta la sopa de letras, las definiciones, la identificación de actores, la participación, el trabajo en grupo.

Fuente: Elaboración Personal

## Tabla 7

### *Sesión 3. Ciudadanía*

ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	ROLE PLAYING Y COMPRENSIÓN CRÍTICA DE LA REALIDAD
-------------------------	---

Durante la realización de esta sesión se pretende trabajar dos estrategias de enseñanza de manera complementaria Role playing y comprensión crítica de la realidad, teniendo en cuenta que estos buscan la generación y aplicación del pensamiento social a través de situaciones y roles reales.

El juego de roles, se apoya en papeles claros y fundamentales de actores que hacen parte de una situación particular, para la cual en la unidad didáctica se usará los conocimientos previos y lo que perciben los estudiantes de su entorno, las ideas traídas de cada uno de los espacios a los que pertenece y que conforman el territorio que comparten, esto ayudará a los estudiantes por medio de la descripción, comparación, explicación y argumentación crear nuevos pensamientos, “La importancia del contexto cultural en el

---

aprendizaje es evidente, porque brinda un conjunto de estructuras de significados a través de las cuales las personas dan forma a sus experiencias, ya sean directas o mediadas.” (Benejam, Pagès, Comes & Quinquer, 2004)

Por medio de la comprensión crítica de la realidad se analizará una de las situaciones evidenciada en sesiones anteriores y que hace parte de los conflictos que generan la brecha entre el hombre y la naturaleza. Partiendo del conocimiento adquirido en las dos sesiones anteriores, los estudiantes estarán en la capacidad de sustentar desde lo histórico y geográfico el porqué del actuar de muchos de los actores que hacen parte de su territorio.

A partir de preguntas formuladas en el presente para entender cuáles son los valores que rigen el actuar de los actores que están afectando el territorio, se construirán reflexiones sobre cuáles deberían ser los valores que forman verdaderos eco ciudadanos; esto se sustentará desde la profundización de los temas ciudadanía y ecociudadanía.

Estas estrategias pedagógicas permiten que el estudiante sea el protagonista en el aula y forma conceptos a través de las herramientas brindadas por el docente.

### **Descripción**

La sesión 3, desarrolla el tema CIUDADANÍA, enfocado en la ecociudadanía, y su importancia para la enseñanza de valores relacionados con la conservación y protección del territorio Belén de Umbría, espacio donde se desarrollan las dinámicas de los diferentes actores de la Institución Educativa Técnico Agropecuario Taparcal.

### **Objetivos de la sesión**

- Analizar las acciones que conllevan a las problemáticas ambientales del territorio
  - Definir ciudadanía y eco-ciudadanía
  - Establecer los valores democráticos que se siguen o no por los actores de la comunidad de Taparcal
-

Contenidos		
Conceptual	Procedimental	Actitudinal
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos previos: Valores democráticos, ¿Cómo se clasifican?</li> <li>• Concepto de ciudadanía y eco ciudadanía, diferencias y similitudes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Categorización de valores democráticos.</li> <li>• Solución de preguntas sobre valores democráticos</li> <li>• Definición de roles y lectura de situación real.</li> <li>• Debate y participación grupal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento de los valores democráticos que son más visibles en el actuar de los ciudadanos de Taparcal</li> <li>• Responsabilidad frente al trabajo individual y grupal</li> <li>• Participación en la construcción de debates.</li> <li>• Participación en la socialización de preguntas.</li> <li>• Capacidad de análisis de situaciones y establecimiento de argumentos claros.</li> </ul>

### Proceso metodológico y secuencia didáctica de la Sesión

#### Actividad 1. Exploración o explicitación

Tiempo: 20 minutos

Materiales y recursos: Papel.

Organización social: Grupal de 5 estudiantes.

Organización espacial: Dentro del aula en subgrupos

---

Inicialmente el docente presenta el tema 3, dando una breve introducción sobre los valores democráticos, explicando que de acuerdo con Trilla existen tres categorías (No sé explica cada categoría, solo se dicen cuáles son), posterior se forman los grupos de trabajo y a cada grupo se le hace entrega de varios papeles que tienen diferentes valores. Ellos deben organizarlos en las categorías correspondientes, para lo cual organizan los papелitos en un espacio designado por el docente dentro del aula, haciendo uso de la siguiente clasificación:

- Valores relacionados con su propia vida
- Valores relacionados con las experiencias que se afrontan en relaciones interpersonales
- Valores relacionados con las experiencias que se afrontan en relación con el medio físico, cultural y social.

Una vez los estudiantes han agrupado los valores, cada grupo realiza una socialización del porqué de su agrupación.

### **Actividad 2. Fase de introducción de conceptos, modelización y confrontación**

Tiempo: 20 minutos

Materiales y recursos: Tablet con lectura digital, cuaderno, lapiceros

Organización social: Grupos de 3 o 4 estudiantes

Organización espacial: Dentro del aula y en el pasillo formando los grupos.

Para esta fase se continúa el trabajo con los grupos organizados inicialmente. A cada grupo se le hará entrega de una Tablet con la lectura de Valores democráticos, ciudadanía y educación para la eco-ciudadanía. La cual será desarrollada por el docente a partir de información secundaria previamente organizada.

Posterior a la lectura y de manera grupal se solita a los estudiantes contrastar la

---



---

información encontrada en la lectura con el trabajo realizado previamente durante la exploración y reflexionar sobre las siguientes preguntas en el cuaderno

- a. Argumenta ¿Qué similitudes y diferencias encuentran entre la lectura y sus saberes previos?
- b. ¿Cuál categoría de valores creen que son los que se han aplicado a lo largo de la historia?
- c. ¿Cuál categoría de valores creen que deberían ser fortalecidos en la sociedad para disminuir las problemáticas ambientales encontradas en las primeras sesiones? Por qué?
- d. ¿Qué diferencia hay entre ciudadanía y eco-ciudadanía? ¿Qué categoría de valores de los vistos pueden ayudar a formar eco ciudadanos, por qué?

Una vez escritas las respuestas se realiza una socialización rápida de estas.

### **Actividad 3. Fase de estructuración del conocimiento**

Tiempo: 60 minutos

Materiales y recursos: disfraces, cuaderno, lapicero

Organización social: Grupos de 3 o 4 personas

Organización espacial: Dentro del aula.

Se organizan los estudiantes en grupos de 3 o 4. Para esta actividad se realiza una mezcla entre las estrategias Role-playing y la comprensión crítica de la realidad. Inicialmente, se plantea una situación de la vida cotidiana, identificada previamente como conflictiva y causante de la ruptura hombre-naturaleza en Belén de Umbría, descrita a continuación:

---

*Planteamiento de caso: Construcción de Complejo Turístico*

**COMPLEJO TURÍSTICO**

Se pretende la construcción de un complejo turístico en el municipio de Belén de Umbría. Este complejo turístico incluye áreas residenciales, hoteleras y de restauración, campo de golf y otras dotaciones de ocio. Se pretende ubicarlo en parte del Parque Natural Regional (PNR) Santa Emilia y afectar a un acuífero que abastece al municipio.

Esta idea surge de la alcaldía, ya que tras realizar un estudio de posibilidades de incrementar beneficios económicos y promocionar la zona, concluyeron que esta era la mejor forma. Una vez realizado el análisis de las propuestas, fue la empresa Constructor, la que más ha gustado. Su proyecto de construcción es ambicioso y complejo.

Hay que tener en cuenta, además, la necesidad de la construcción de una nueva carretera, o bien, ampliación de la ya existente, ya que está muy deteriorada y es estrecha, en previsión del incremento del número de turistas y visitantes.

El complejo turístico estará ubicado en un terreno donde actualmente existen frondosos bosques. Además, hay que considerar la existencia de numerosas especies animales, entre las que se destacan El Gallito de Roca, el Oso de Anteojos, el Mono Aullador, Venado, Guagua, Tatabra, Cusumbo y la existencia de una gran variedad de aves.

La alcaldía hizo público el inicio de las negociaciones, ante lo cual, las voces de alarma y de protesta no se hicieron esperar; pero, a su vez, surgieron otras que apoyan y aplauden este proyecto.

Fuente: Elaboración Personal

Posterior a ello a cada grupo se le asigna un rol (Estos estarán relacionados con los actores involucrados en los problemas ambientales del territorio, identificados en la sesión 2). Una vez se les asigna el rol, los grupos tienen 15 minutos para prepararse, para ello habrá una bolsa con disfraces que pueden usar y deben preparar sus argumentos, defendiendo su posición, basados en la historia, geografía y los valores aprendidos a lo largo de la unidad.

Se realiza un debate en el cual cada grupo intervendrá, justificando a su rol de manera crítica, para ello se dispondrán de 20 minutos. Al finalizar se disponen 10 minutos para que cada persona exprese con libertad su opinión, sus sentimientos y prejuicios, así como los acuerdos y desacuerdos.

Finalmente, se dan 5 minutos para concluir sobre el ejercicio e identificar que categoría de los valores primo en su decisión.

---

**Evaluación**

---

---

Tiempo: 20 minutos

Organización social: Individual

Organización espacial: Dentro del aula en semicírculo

Teniendo en cuenta que la evaluación se realiza durante todo el proceso, se van a desarrollar 3 tipos de evaluaciones

- **Evaluación general:** Se realiza al finalizar la cuarta sesión, para ello inicialmente se pregunta sobre la actividad: ¿Qué les pareció el tercer tema de la unidad? ¿Consideran que alcanzaron los objetivos iniciales propuestos? ¿Qué aprendieron durante la tercera sesión de trabajo? ¿Hay alguna recomendación referente al trabajo desarrollado?
  - **Coevaluación:** Se realiza al finalizar la cuarta sesión y respecto al trabajo de la actividad grupal, en grupo pequeño y en grupo grande. La plantilla utilizada se encuentra en la Sesión 4.
  - **Heteroevaluación:** Se evalúa el saber, hacer y ser, para lo cual se tienen en cuenta el producto de la actividad dos, el vestuario de los estudiantes, la capacidad de argumentación, la participación, el trabajo en grupo.
- 

Fuente: Elaboración Personal

**Tabla 8**

*Sesión 4. Alternativas de solución ciudadanas*

ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA	TRABAJO EN GRUPOS COOPERATIVOS
-------------------------	--------------------------------

La educación desde sus inicios promovió el desarrollo de temas y el trabajo en clase de manera individual. No obstante, se ha comprobado que los estudiantes desarrollan más competencias y con mayor claridad cuando trabajan en grupo, pues en varios casos el entendimiento de temas es más práctico desde los pares.

Durante las actividades que se pretenden desarrollar durante esta sesión, el trabajo cooperativo es fundamental para el desarrollo de cada una de las actividades formuladas.

---

*Esta es una estrategia para la gestión social del aula que facilita las relaciones entre el profesorado, el alumnado y los conocimientos sociales que hay que enseñar y aprender* (Santisteban & Pagès, 2011, p. 168).

Con esta estrategia se pretenda que de manera grupal y de acuerdo con el contexto, los estudiantes tengan la capacidad de trabajar en equipo, fomentando la comunicación y las relaciones, y que desde su interpretación de la realidad, logren la resolución de las dificultades que se presentan, llegando a puntos de acuerdo y trabajando en colectivo.

### Descripción

La sesión 4, desarrolla el tema ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS, enfocado en la resolución de un problema que fue detectado en las sesiones iniciales. Es fundamental que una vez los estudiantes sean conscientes de su realidad, establezcan alternativas que partan de ellos para dar solución a esos conflictos y que les permita comprometerse con una causa identificada por ellos.

### Objetivos de la sesión

- Identificar alternativas de solución a la problemática identificada
- Propiciar espacios de diálogo que favorezcan el establecimiento de compromisos.
- Promover la interpretación de la realidad

### Contenidos

Conceptual	Procedimental	Actitudinal
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos previos: Términos de ciudadanía sostenible</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar escrito de un párrafo conectando términos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsabilidad frente al trabajo individual y grupal</li> </ul>

- 
- |   |  |   |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepto de ciudadanía sostenible</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución de preguntas argumentando la situación actual y el futuro.</li> <li>• Elaborar compromisos eco ciudadanos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación en la socialización de preguntas.</li> <li>• Capacidad de análisis de situaciones y establecimiento de argumentos claros.</li> </ul> |
|---|--|---|

### Proceso metodológico y secuencia didáctica de la Sesión

#### Actividad 1. Exploración o explicitación

Tiempo: 15 minutos

Materiales y recursos: Bolsa, tablero, marcador, papeles, cuaderno, lapiceros

Organización social: Grupal de 4 estudiantes.

Organización espacial: Dentro del aula en subgrupos

El docente previo a la sesión realiza una lista de 6 palabras que se van a tratar, las anota en papeles y se colocan en una bolsa oscura. Se seleccionan 6 estudiantes para salir al frente, tomar una palabra y mediante mímica o ahorcado, deberá dar a conocer su palabra, el grupo debe adivinarla.

Una vez se han descubierto las 6 palabras, se forman grupos de trabajo de 4 estudiantes. Cada equipo escribirá un párrafo de mínimo 4 renglones que conecte las palabras descubiertas y su relación con el tema de la sesión y la unidad en general.

Al finalizar cada grupo hace lectura de su párrafo.

#### Actividad 2. Fase de introducción de conceptos, modelización y confrontación

---

---

Tiempo: 30 minutos

Materiales y recursos: Video Beam, computador, parlantes.

Organización social: Grupos de 4 estudiantes

Organización espacial: Dentro del aula

Para esta fase se continúa el trabajo con los grupos organizados inicialmente. Primero se realiza una reflexión sobre las tres problemáticas identificadas por los estudiantes, dando respuesta a los siguientes interrogantes: ¿La Comunidad es consciente de estos problemas? ¿Por qué si conocemos las consecuencias negativas de nuestro actuar, continuamos así? ¿Estos problemas se pueden solucionar? ¿Cómo?

Posterior a ello se visualizan unos vídeos acerca de ciudadanos sustentables, que dan cuenta de alternativas que se han tomado para minimizar los impactos ambientales, realizando a partir de ello una reflexión general sobre la situación. Estas reflexiones se realizan en Power Point y se socializan.

### **Actividad 3. Fase de estructuración del conocimiento**

Tiempo: 50 minutos

Materiales y recursos: Cartulina de colores, bolsa negra, cuaderno, lapicero

Organización social: Grupos de 4 personas

Organización espacial: En el aula de clase formando los grupos.

Se continúa con la organización en los grupos. Cada grupo debe hacer un recordatorio de lo visto durante las sesiones anteriores y responder las siguientes preguntas para un futuro sostenible

- ¿Dónde estamos?
-

- 
- ¿Dónde queremos llegar?
  - ¿Cómo llegamos?

Una vez se dan respuesta a las preguntas, son socializadas por cada uno de los grupos y se hace entrega de unos cartones de colores, en los cuales cada estudiante deberá escribir su compromiso como eco ciudadano para aportar a la ciudadanía sostenible.

Uno a uno el estudiante pega el compromiso en un árbol realizado previamente por la docente. Para finalizar de manera general se hacen los siguientes cuestionamientos:

- ¿Cuáles prácticas de su familia afectan de manera positiva o negativa el medio ambiente, describiendo cada practica y explicando el por qué afectan el ambiente?
- ¿Cuál categoría de los valores democráticos se aplican más a su actuar?
- ¿Cuál categoría de los valores democráticos considera debe fortalecer para mejorar su actuar, justificando la elección?

### Evaluación

Tiempo: 25 minutos

Organización social: Grupal

Organización espacial: Dentro del aula en semicírculo

Teniendo en cuenta que la evaluación se realiza durante todo el proceso, se van a desarrollar 3 tipos de evaluaciones

- **Evaluación general:** Se realiza al finalizar la sesión, para ello inicialmente se pregunta sobre la actividad: ¿Qué les pareció el último tema de la unidad? ¿Consideran que alcanzaron los objetivos iniciales propuestos? ¿Qué aprendieron durante la sesión de trabajo? ¿Hay alguna recomendación referente al trabajo desarrollado?
- **Coevaluación:** Se realiza al finalizar la sesión, correspondiente a las

sesiones 3 y 4, respecto al trabajo de la actividad grupal: en grupo pequeño y en grupo grande. La plantilla utilizada para el grupo pequeño es la siguiente:

**Figura 9**

*Plantilla de evaluación grupos pequeños sesiones 3 y 4*

<b>Criterio Estudiante</b>	<b>Trabaja de manera cooperativa</b>	<b>Escucha opiniones y recibe críticas constructivas</b>	<b>Participa en el desarrollo de todos los puntos</b>	<b>Promedio</b>
<b>Estudiante 1</b>				
<b>Estudiante 2</b>				
<b>Estudiante 3</b>				

Fuente: Elaboración Personal

La plantilla para evaluar el trabajo del grupo de 10 estudiantes es la siguiente:

**Figura 10**

*Plantilla de evaluación grupos grandes sesiones 3 y 4*

<b>CRITERIO</b>	<b>NOTA</b>
<b>Trabajo cooperativo</b>	
<b>Escucha a los participantes</b>	
<b>Creatividad en la representación</b>	
<b>Respeto por el trabajo de los demás</b>	
<b>Participación en el debate con argumentos claros</b>	
<b>Asumir posiciones frente a problemáticas</b>	
<b>Promedio</b>	

Fuente: Elaboración Personal

- **Heteroevaluación:** Se evalúa el saber, hacer y ser, para lo cual se tienen en cuenta las reflexiones, los escritos sobre donde estamos, la realización



---

del compromiso, la participación, el trabajo en grupo.